

Yliopisto-opiskelijoiden opiskelukyky ja opintoihin kiinnittyminen sekä niihin vaikuttavat korkeakoulupoliittiset toimet

Outi Mäki-Reini
Tampereen yliopisto
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö
Sosiaalipolitiikka
Pro gradu -tutkielma
Lokakuu 2015

TIIVISTELMÄ

TAMPEREEN YLIOPISTO

yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Tekijä: OUTI MÄKI-REINI
Tutkielman nimi: Yliopisto-opiskelijoiden opiskelukyky ja opintoihin kiinnittyminen sekä niihin vaikuttavat korkeakoulupoliittiset toimet
Pro gradu -tutkielma: 80 sivua, 2 liitesivua
Ohjaaja: Ritva Nätkin
Oppiaine: Sosiaalipolitiikka
Aika: Lokakuu 2015

Tutkin pro gradu -tutkielmassani yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä opiskelukykyä, opintoihin kiinnittymisestä ja korkeakoulupoliittisista toimista. Tämän aiheen tutkiminen on ajankohtaista, sillä viime vuosina on tehty useita yliopisto-opiskelijoita koskevia muutoksia, joista tässä tutkimuksessa keskitytään korkeakoulupoliittisiin uudistuksiin. Tutkin millaista vaikutusta yliopisto-opiskelijat katsovat korkeakoulupoliittisilla toimilla olevan opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen. Tutkimuskysymykseni on mitkä tekijät vaikuttavat yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen opiskelijoiden näkemysten mukaan. Toinen tutkimuskysymykseni on miten korkeakoulupoliittiset toimet vaikuttavat opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen opiskelijoiden näkemysten mukaan.

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä tarkastellaan opiskelukykyä, opintoihin kiinnittymistä ja motivaation käsitteitä sekä motivaatioteorioita. Tutkimus on toteutettu teemahaastatteluin. Tutkimuksen aineisto koostuu 13 yliopisto-opiskelijan haastattelusta. Aineiston analysointiin on käytetty teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Tutkimuksessa tulee esille, että yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyyn vaikuttavat pääasiassa opiskelijan voimavarat. Opiskelukykyyn vaikuttavat opiskelijan yksityiselämän asiat, terveys ja arkirythmi. Tutkimuksesta ilmenee, että opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat hyvät tulevaisuuden työllistymisnäkymät sekä opintojen työelämälähtöisyys. Hyvät työllisyysnäkymät ja työelämälähtöisyys näyttävät kiinnittävän opiskelijaa opintoihin ja motivoivan etenemään opinnoissa. Opintoihin kiinnittymistä on tutkimuksessa tarkasteltu myös opintojen etenemisen avulla.

Yliopisto-opiskelijat kritisoivat korkeakoulupoliittisia toimia, mutta myös näkivät osan toimista hyvinä uudistuksina. Korkeakoulupoliittisten toimien nähtiin vaikuttavan myönteisesti opiskelukykyyn silloin, kun toimet nähtiin kannustavina. Jatkuvat uudistukset ja liialliseksi koettu sääntely, esimerkiksi opintotuen tulojen kohdalla, aiheutti kritiikkiä. Opiskelijat näkivät työssäkäynnin ja opiskelun yhdistämisen hyvänä asiana. Tätä voidaan peilata siihen, että opintojen työelämälähtöisyys ja hyvät työllisyysnäkymät toimivat opintoihin kiinnittävänä tekijänä. Korkeakoulupoliittisia toimia kritisoitiinkin siitä, että ne voivat aiheuttaa opiskelijalle ahdistusta ja stressiä ja siten vaikuttaa opiskelukykyyn heikentävästi. Tutkimustulokset osoittavat, että korkeakoulupoliittiset toimet voivat aiheuttaa opiskelijoille stressiä, mutta myös kannustaa opiskelijoita etenemään opinnoissaan.

Avainsanat: opiskelukyky, opintoihin kiinnittyminen, yliopisto-opiskelija, korkeakoulupoliittiset toimet

ABSTRACT

UNIVERSITY OF TAMPERE

School of Social Sciences and Humanities

Author: OUTI MÄKI-REINI

Master Thesis name: University students' study ability and study engagement and how higher education policy actions affect them

Master Thesis: 80 pages, 2 pages of appendices

Supervisor: Ritva Nätkin

Subject: Social Policy

Time: October 2015

This thesis examines university students' views on their study ability, their study engagement, and policy actions on higher education. The subject is topical because Finland has made several political reforms affecting university students during the last few years. This study concentrates on the reforms affecting higher education. The study investigates how university students view higher education policy actions and how this affects their study ability and study engagement. The present study focuses on two research questions: Which factors do university students see as affecting their study ability and study engagement? How do higher education policy actions influence university students' study ability and study engagement according to their view?

The theoretical framework employed in this study consists of motivation theories and the concepts of study ability, study engagement, and motivation. The material for this study, comprising 13 interviews with university students, was collected using semi-structured interviews. The material was analysed using directed content analysis. The results of this study suggest that the primary factor affecting university students' study ability is their resources. Study ability is also influenced by the student's personal life, health, and workday rhythm. Study engagement is influenced by positive employment prospects and a focus on working life in studies. These two factors seem to commit students to their studies and to motivate them to proceed in the studies. Study engagement is further examined by relating it to how the students have proceeded in their studies.

In this study, the students criticised higher education policy actions but also viewed some of the actions as positive reforms. According to the students, the higher education policy actions had a positive effect on their study ability when the actions were regarded as encouraging. In contrast, measures seen as excessively controlling, such as the income limits applied to the financial aid for students, were criticised. In addition, the students criticised the continual reforms. Conversely, the students had a positive attitude towards combining work and studies. This can be reflected in the light of the fact that positive employment prospects and a focus on working life in studies were a factor in study engagement. The higher education policy actions were criticised for the fact that they can cause anxiety and stress, thus weakening the students' study ability. The research results illustrate that higher education policy actions can cause students stress but also encourage them to proceed in their studies.

Keywords: study ability, study engagement, university student, higher education policy action

Sisällys

1. Johdanto	1
2. Yliopisto-opiskelu	4
2.1. Yliopistoon hakeutuminen	5
2.2. Opintoihin kiinnittyminen ja sitoutuminen	8
2.2.1. Hitaasti opinnoissa etenevät opiskelijat	9
2.2.2. Nopeasti etenevät opiskelijat	11
2.3. Osallistava korkeakoulutus	12
3. Opiskelukyky	15
3.1. Opiskeluympäristö	17
3.2. Opiskelutaidot	19
3.3. Opiskelijan terveys ja voimavarat	20
3.4. Opetus ja -ohjaustoiminta	23
4. Motivaatio ja motivaatioteoriat	26
4.1. Motivaatioteorioita	26
4.1.1 Motivaatioteorioiden klassikoita	27
4.1.2 Moderni motivaatioteoria	28
4.2. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio	29
4.3. Motivaatio oppimisprosessissa	31
5. Tutkimusmenetelmä ja aineisto	35
5.1. Tutkimusaineisto	35
5.2. Aineiston analyysimenetelmä	37
5.3. Tutkimuksen etiikka	39
6. Opiskelijoiden opiskelukykyyen ja opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat tekijät	41
6.1. Opiskelijan voimavarojen vaikutus opiskelukykyyen	41
6.1.1 Yksityiselämä	41
6.1.2. Terveys	43
6.1.3. Arkirytmii	45
6.2. Tulevaisuuden näkymien vaikutus opintoihin kiinnittymiseen	49
6.2.1. Työllisyysnäkymät ja valmistuminen	49
6.2.2. Opintojen työelämälähtöisyys	51
6.3. Opintojen eteneminen vuorovaikutuksessa opintoihin kiinnittymiseen	53
7. Opiskelijoiden näkemykset korkeakoulupoliittisten toimien vaikutuksesta opintoihin	62
7.1. Toivotut korkeakoulupoliittiset toimet	62
7.2. Korkeakoulupoliittisten toimien kritisointi	63
8. Pohdinta	69

8.1. Yhteenveto ja johtopäätökset	69
8.2. Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusehdotuksia.....	72
Lähteet.....	75

1. Johdanto

Nykypäivänä suomalaisissa yliopistoissa ei ole yhtä yhtenäistä opiskelijajoukkoa. Yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa on variaatiota iän, taustan ja monien muiden ominaisuuksien suhteen. Opiskelijat voivat aloittaa yliopisto-opinnot myöhemmälläkin iällä kuin heti lukion jälkeen. (Uusitalo & Korhonen 2012, 114.) Korkeakoulujen opiskelijavalintoja on uudistettu vaiheittain syksystä 2014 alkaen. Opiskelijavalintojen uudistamisella pyritään alentamaan korkeakouluopintojen aloittamisikää, ja tavoitteena on nopeuttaa korkeakoulutuksesta työmarkkinoille siirtymistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.) Uudistamisen pyrkimyksenä ja seurauksena yliopisto-opiskelijoiden variaatio iän suhteen todennäköisesti vähenee ja opiskelijoiden keski-ikä alenee.

Korkeakoulujen opiskelijavalintojen uudistuksen ensimmäisessä vaiheessa korkeakouluille annettiin mahdollisuus varata opiskelupaikkoja ensimmäistä korkeakoulupaikkaa hakeville. Uudistuksen toisessa vaiheessa tarkoituksena on parantaa ensimmäistä korkeakoulupaikkaa hakevien asemaa vielä enemmän, kun korkeakoulut velvoitetaan varaamaan riittävä määrä opiskelupaikkoja korkeakouluun ensimmäistä kertaa hakeville. Toisen vaiheen on tarkoitus tulla voimaan vuoden 2016 kevään haussa. Opiskelijavalintojen uudistamisella pyritään lisäksi saamaan korkeakoulutukseen enemmän uusia opiskelijoita ja kohdentamaan opiskelupaikat paremmin kuin nykyään. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.)

Syksyllä 2015 ja sen jälkeen aloittaneiden korkeakouluopiskelijoiden opiskelu-oikeuteen kuuluvaa poissaolo-oikeutta lyhennetään yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa kahdesta lukuvuodesta yhteen lukuvuoteen. Näiden korkeakoulupoliittisten muutosten tarkoituksena on nopeuttaa korkeakouluun siirtymistä ja korkeakouluopiskelijoiden valmistumista. Muutosten arvioidaan pidentävän työuria niiden alkupäästä noin puolella vuodella. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015a; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015b.) Eduskunta hyväksyi 10.3.2015 ensimmäisessä käsittelyssä hallituksen esityksen opintotukilain muuttamisesta, jonka mukaan korkeakouluopiskelija ei saisi opintotukea enää toisen samantasoisien korkeakoulututkinnon suorittamiseen (Talouselämä 2015). Hallitus veti esityksen pois 13.3.2015 eduskunnan käsittelystä, mutta esityksestä päädyttiin kuitenkin vielä äänestämään 14.3.2015, jolloin opintotukilain muutosesitys kaatui eduskunnassa ja opintotukilain muutos jäi toteutumatta (Aviisi 2015).

Opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen on viime aikoina kiinnitetty huomiota yliopisto-opetuksen tutkimuksen kentällä. Aiemmissa tutkimuksissa opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen on nähty vaikuttavan keskeisesti opetuksen laatu, oppimisympäristö ja opiskeluyhteisö. Yliopistokoulutukselle luonteenomaiseksi on katsottu opetushenkilöstön ambivalentti asenne tutkimuksen ja opetuksen suhteen. Tutkimus ja tieteen tekeminen on katsottu yleensä merkittävämmäksi ja opetus lisätyöksi tai kuormaksi. Yliopisto-opetuksen on väitetty joutuvan kilpailemaan opiskelijoiden ajasta ja kiinnostuksesta entistä enemmän. Yliopistossa opetuksen ryhmäkoot kasvavat ja opiskelija-aines moninaistuu, jolloin myös ohjauksen tarve lisääntyy. Yliopisto-opiskelijoiden onkin nähty etenevän opinnoissaan entistä hitaammin tai heidän opiskelunsa keskeytyvän kokonaan. Suuri osa opiskelijoista kokee opintonsa kuitenkin mielekkäinä ja merkityksellisinä. (Törmä, Korhonen & Mäkinen 2012, 164.)

Suomessa opetus- ja kulttuuriministeriö on nähnyt ratkaisuksi tähän opintotuen yhdistämisen opintojen edistymiseen. (Törmä ym. 2012, 164.) Jos opiskelija ei edisty opinnoissaan riittävästi niin hänellä ei ole oikeutta nostaa opintotukea. Opintotuki myönnetään kaksivaiheisena, jos opiskelija on aloittanut korkeakouluopintonsa elokuussa 2011 tai sen jälkeen, jolloin opintotuki myönnetään ensiksi alemman korkeakoulututkinnon suorittamiseen. Opintotuen voi saada ylemmän korkeakoulututkinnon suorittamiseen sen jälkeen kun on suorittanut alemman korkeakoulututkinnon. Elokussa 2014 tai sen jälkeen aloitettuihin korkeakouluopintoihin opintotukea saa viisi kuukautta vähemmältä ajalta kuin sitä ennen aloitettuihin opintoihin, mutta opintorahan määrä on suurempi kuin ennen 2014 opiskelunsa aloittaneilla. (Laki opintotukilain muuttamisesta 52/2011; Laki opintotukilain muuttamisesta 1243/2013; Kela 2014a.) Opintojen sujuva eteneminen nähdään koulutuspoliittisena kysymyksenä. (Penttinen & Falck 2007, 37).

Tutkimuksessa tutkitaan yliopisto-opiskelijoiden omia näkemyksiä opiskelukyvystään. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä yliopisto-opiskelijoiden opiskelukyvystä ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Tämä on tärkeää, sillä nykyisessä korkeakoulupoliittisessa keskustelussa on keskeisellä sijalla ollut jo jonkin aikaa opiskelun tehostaminen, opintoaikojen lyhentäminen ja opintojen keskeyttämisen vähentäminen (Lairio & Penttilä 2007, 7). Tutkimuksen aiheeseen on syvennytty kasvatustieteellisen ja psykologisen kirjallisuuden kautta. Tutkimuksessa on käytetty muun muassa *Campus Conexus* -korkeakoulutuksen tutkimus- ja kehittämisprojektin kirjallisuutta. Korhonen ja Hietava (2011) ovat tutkineet korkeakouluopintoihin sitoutumista motivaationäkökulmasta, he ovat katsooneet, että motivaatio liittyy keskeisesti opintoihin kiinnittymiseen ja sitoutumiseen. Opiskelukykyä tutkineet Sulander ja Romppainen (2007) ovat kehittäneet opiskelukyvyn tetraedri-

mallin, jossa opiskelukykyä tarkastellaan opiskeluympäristön, opiskelutaitojen, opiskelijan voimavarojen ja terveyden sekä opetustoiminnan ulottuvuuksien kautta. Motivaatiota on tutkinut Byman (2002) opetuksen näkökulmasta, ja Järvenoja & Järvelä (2002) ovat tutkineet motivaation säätelyä oppimisprosessin aikana. Tutkimuksessa tukeudutaan aiempaan opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä käsittelevään kirjallisuuteen. Tutkimuksen aineistona on yliopisto-opiskelijoiden yksilöhaastatteluja.

Tutkimuskysymykset ovat:

Mitkä tekijät vaikuttavat yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen opiskelijoiden näkemysten mukaan?

Miten opiskelijat näkevät korkeakoulupoliittisten toimien vaikuttavan opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen?

Tutkimuksen teoriaosuus alkaa toisesta luvusta, jossa käsitellään korkeakouluopiskelua ja opintoihin kiinnittymistä. Toisessa luvussa tuodaan esille katsaus korkeakouluopiskeluun ja tarkastellaan opintoihin kiinnittymisen ja sitoutumisen käsitteitä. Luvussa kerrotaan myös se, mitä osallistavalla korkeakoulutuksella tarkoitetaan. Kolmannessa luvussa avataan tutkimuksen kannalta keskeisen opiskelukyvyn käsitettä. Opiskelukykyä tarkastellaan tässä tutkimuksessa Työterveyslaitoksen ja Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön vuonna 2007 yhteistyössä laatiman opiskelukykymallin avulla. Opiskelukykymallissa on huomioitu opiskelijan terveyden ja hyvinvoinnin kannalta olennaiset asiat. Neljännessä luvussa avataan motivaation käsitettä ja tarkastellaan motivaatioteorioita. Luvussa esitellään ensiksi muutamia motivaatioteorioiden klassikoita, jonka jälkeen luodaan katsaus moderniin motivaatioteoriaan. Neljännen luvun lopussa käsitellään motivaatiota oppimisprosessissa. Viidennessä luvussa esitellään tutkimusmenetelmät ja aineisto. Luvun lopussa tehdään katsaus tutkimuksen etiikkaan. Tutkimuksen analyysilukuja ovat luvut kuusi ja seitsemän. Kahdeksas luku on pohdinta-luku, jossa tehdään yhteenveto ja johtopäätökset tutkimuksesta. Luvussa myös arvioidaan tehtyä tutkimusta, ja esitetään jatkotutkimusaiheita.

2. Yliopisto-opiskelu

Suomen koulutusjärjestelmä muodostuu peruskoulutuksesta, toisen asteen koulutuksesta ja korkeakoulutuksesta. Korkeakouluja ovat yliopistot ja ammattikorkeakoulut. Korkeakouluun voivat hakea kaikki toisen asteen koulutuksen suorittaneet opiskelijat. Yliopistoon päästäkseen opiskelijoiden tulee suorittaa pääsykoe. Yliopistoon hakevien opiskelijoiden valintakriteereinä toimivat valintakoe ja opiskelijan aiempi koulumenestys, kuten ylioppilaskirjoitusten arvosanat. Suomessa korkeakoulutus on opiskelijalle maksutonta. Opiskelijoiden ei tarvitse maksaa lukuvuosimaksuja ainoastaan ylioppilaskunnan jäsenmaksu, joka oikeuttaa muun muassa opiskelijoiden terveydenhuoltopalveluiden käyttöön. Suomalainen koulutusjärjestelmä eroaa esimerkiksi ranskalaisesta järjestelmästä. Ranskassa yliopisto-opiskelijoiden on maksettava pakolliset terveys- ja hallintomaksut, mutta sen lisäksi joissakin yliopistoissa opiskelijoiden on maksettava myös lukuvuosimaksuja, jotka voivat vaihdella suuresti yliopistojen välillä. (Mary 2012, 98–99.) Suomessa ylioppilaskunnan jäsenmaksu on pakollinen kaikille läsnäoleville opiskelijoille. Ylioppilaskunnan jäsenmaksun suuruus vaihtelee hieman yliopistojen välillä. Monet nuoret pitävät yhden tai useamman välivuoden ennen kuin menevät opiskelemaan korkeakouluun (Mary 2012, 118).

Yliopisto voidaan nähdä akateemisena tiedeyhteisönä. Tiedeyhteisön tehtäväksi on katsottu uuden tiedon tuottaminen ja kriittinen suhtautuminen aikaisempiin näkemyksiin sekä paremman ymmärryksen tuottaminen todellisuudesta ja ilmiöiden ja prosessien uudelleen nimeäminen. Tiedeyhteisö vaalii jo saavutettua tietoa, mutta tuottaa lisäksi jatkuvasti uutta tietoa myös kyseenalaistamalla aikaisemmin tuotettua tietoa. (Nuutinen 1998, 7.) Hannakaisa Kumpula (1998, 18–21) tuo esille, että tiedeyhteisön toimivuus perustuu opettajien, tutkijoiden ja opiskelijoiden väliseen dialogiin. Tiedeyhteisön toiminnan kannalta on tärkeää, että myös opiskelija otetaan tiedeyhteisön jäseneksi. Opiskelijoiden ja opettajien välinen aito dialogi antaa opiskelijalle mahdollisuuden oivalluksiin, ideoihin ja luovuuteen. Opiskelijoiden ja opettajien aitoon kohtaamiseen kuuluu itsenäisyys, vapaus tehdä itsenäisiä valintoja ja päätöksiä. Kumpula esittää, että akateeminen vapaus saa alkunsa vastuun ottamisesta. Vastuu on jokaisella niin opiskelijalla kuin opettajilla ja tutkijoilla. Opiskelijoita ei tule jättää yksin, mutta ei myöskään holhota tai pakottaa, sillä vapaus on luottamusta. Vapauden ja vastuun on oltava tasapainossa.

Suomessa yliopistotutkinnot uudistuivat vuonna 2005. Tutkintouudistuksen tavoitteena oli parantaa tutkintojen kansainvälistä vertailtavuutta ja lisätä opiskelijoiden kansainvälistä liikkuvuutta sekä lyhentää tutkintoaikoja. Tutkintouudistuksessa tutkintojen sisältöjä pyrittiin muuttamaan paremmin

tutkimuksen ja työelämän kehitystä vastaaviksi. Tutkintouudistuksen seurauksena siirryttiin opintoviikoista opintopisteisiin. Tutkintouudistuksessa määriteltiin, että päätoiminen opiskelu vastaa 60 opintopistettä vuodessa. Alemman korkeakoulututkinnon tavoitteellinen suoritus aika on kolme vuotta ja sen jälkeen suoritettavan ylemmän korkeakoulututkinnon kaksi vuotta. Ennen syksyä 2005 yliopisto-opintonsa aloittaneet opiskelijat saivat jatkaa opiskelua aiempien tutkintovaatimusten mukaisesti. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015c.) Kansaneläkelaitos on määritellyt, että opiskelijan opinnot ovat edistyneet riittävästi, jos opiskelija on suorittanut lukuvuoden aikana vähintään viisi opintopistettä tukikuukautta kohti (Kela 2015b). Jos opiskelija opiskelee ympäri vuoden, myös kesäkuukaudet niin hänen on saatava vähintään 60 opintopistettä vuodessa saadakseen opintotukea. Jos opiskelija nostaa opintotukea syyskuusta toukokuuhun niin hänen tulee suorittaa opintoja vähintään 45 opintopistettä näiden kuukausien aikana opintotukea saadakseen.

Alemman korkeakoulututkinnon tavoitteellinen suorittamisaika on kolme vuotta ja ylemmän korkeakoulututkinnon kaksi vuotta. Opiskelijalla on oikeus kuitenkin suorittaa tutkinnot kahta vuotta niiden yhteenlaskettua tavoitteellista suorittamisaikaa pidemmässä ajassa. (Yliopistolaki 558/2009, 40§, 41§.) Korkeakouluopiskelijoiden opintojen suorittamisaikaan ei lasketa poissaoloa, joka johtuu siitä, että opiskelija suorittaa asevelvollisuuslain tai siviilipalveluslain mukaista palvelua tai on äitiys-, isyys-, tai vanhempainvapaalla tai sairauden vuoksi kyvytön aloittamaan opintoja (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015b). Heidi Kettunen ja Tiia Villa (2013, 29–31) tuovat esille, että vuoden 2012 opiskelijabarometrissä yliopisto-opiskelijat ovat arvioineet, että heidän opiskelunsa kestää keskimäärin 5,5 vuotta. Korkeakouluopiskelijat ovat melko tyytyväisiä omaan oppimiseensa ja opintojen etenemiseen. Ammattikorkeakouluopiskelijat ovat yliopisto-opiskelijoita tyytyväisempiä opintojensa etenemiseen. Yliopisto-opiskelijoista 43 prosenttia on katsonut opiskelijatutortoinnasta olleen hyötyä, mutta 53 prosenttia opiskelijoista katsoi, ettei tutortoinnasta ollut hyötyä. Yliopisto-opiskelijoista hieman yli viidesosa on katsonut työssäkäynnin olevan syynä opintojen hitaaseen etenemiseen. Opiskelijan heikko motivaatio ja henkilökohtaiset syyt on nähty myös syiksi opintojen hitaaseen etenemiseen.

2.1. Yliopistoon hakeutuminen

Opiskelijoiden yliopistokoulutuksen hakeutumisen ja opintojen toteuttamisen lähtökohdissa ja opintojen suoritusajoissa on paljon variaatiota. (Korhonen & Rautopuro 2012, 88; Mäkinen & Olkinuora 2002, 22). Osa opiskelijoista etenee opinnoissaan korkeakoulujen opetussuunnitelmien aikataulujen mukaan, opintojen tavoiteajassa ja nopeasti, mutta hyvin suuri osa opiskelijoista

suorittaa opintoja tavoiteaikaa hitaammin. Kaksiportaisen tutkintojärjestelmän yksi tavoite on ollut opintoaikojen rajaaminen ja lyhentäminen, mutta lisäaikamahdollisuuksien vuoksi tämän ei nähdä välttämättä toteutuvan. Opintojen hidastumisen ja pitkän keston katsotaan koskevan kolmasosaa yliopisto-opiskelijoista. Hitaasti etenevien opiskelijoiden taustoilla ei ole merkittävää eroa keskiverto-opiskelijoiden lähtökohtiin. Opintojen jäsentymätön motiivi yliopistokoulutukseen hakeutumisessa ennakoi opintojen käynnistymisongelmia. (Korhonen & Rautopuro 2012, 87–88.)

Aurelie Mary (2012) on tutkinut suomalaisia ja ranskalaisia naispuolisia yliopisto-opiskelijoita. Suomalaiset ja ranskalaiset naisopiskelijat selittivät menneensä opiskelemaan yliopistoon, sillä he olivat kiinnostuneet tietystä aiheesta. Vaikka molemmat suomalaiset ja ranskalaiset opiskelijat ilmoittivat, että yliopistoon meno oli heidän valintansa, niin he osoittivat kolme tekijää, jotka ovat saattaneet myös vaikuttaa heidän päätökseensä. Ensinnäkin useat heistä kertoivat, että korkeakoulutuksen suorittaminen oli looginen askel heidän koulutuspolullaan, koska he olivat olleet hyviä koulussa. Toiseksi jotkut opiskelijoista selittivät, että heidän vanhempansa tai sisaruksensa olivat käyneet yliopiston, jolloin heistä näytti luonnolliselta seurata samaa tietä. Heidän perheensä näin ollen suoraan tai epäsuorasti rohkaisivat heitä jatkamaan opintojaan. Kolmanneksi korkeakoulututkinnon saamisen katsottiin tarkoittavan korkeamman sosiaaliaseman saavuttamista. Opiskelijat olivat tietoisia myös nykyisistä työmarkkinoiden vaatimuksista. (Mary 2012, 118–119.)

Monet opiskelijoista olivat menneet yliopistoon, sillä heidän vanhempansa tai sisaruksensa olivat opiskelleet yliopistossa. (Mary 2012, 121–122). Perhe voikin vaikuttaa suoraan tai epäsuorasti nuorten päätökseen mennä opiskelemaan yliopistoon. Vanhemmat voivat rohkaista lapsiaan tavoittelemaan korkeampaa sosiaaliasemaa. Korkeasti koulutetut vanhemmat tai sisarukset voivat vaikuttaa nuoren päätökseen pyrkiä hankkimaan tasa-arvoista statusta ja tutkintoa. Nuoret ihmiset joiden vanhemmat eivät ole korkeasti koulutettuja, puolesta parantavat asemaansa lähtemällä opiskelemaan korkeakouluun. Opiskelijoiden mukaan korkeakoulutus oli tapa saada parempi sosiaaliasema. Useat tutkimukseen osallistuneet kertoivat, että tärkein syy korkeakoulussa opiskeluun liittyi statukseen, palkkaan ja sosiaaliseen asemaan. Kuitenkaan haastateltavat eivät itse olleet menneet yliopistoon paremman palkan vuoksi vaan he kertoivat kavereistaan, jotka opiskelivat ammattikorkeakoulussa tai kauppatieteitä. Opiskelijat olivat menneet yliopistoon saadakseen tietoa, eivät tarkoituksenaan saada korkeaa palkkaa, toisin kuin osan haastatelluista opiskelijoista mukaan heidän ammattikorkeakoulussa opiskelevat ystävät, jotka tavoittelivat opiskelulla korkeaa palkkaa. Maryn tutkimuksen mukaan suomalaisilla opiskelijoilla oli vielä uskoa koulutuksen hyötyihin, vaikka he tiesivät, että heidän tutkintonsa ei johtaisi suoraan tai varmaan paikkaan työmarkkinoilla.

Ranskalaiset opiskelijat näkivät yliopistokoulutuksen pääasiassa välineenä päästä työmarkkinoille, eivät keinona saada parempi sosiaaliasema. (Mary 2012, 124–126.)

Suomalaiset ja ranskalaiset opiskelijat esittivät, että aikaisemmin on ollut helpompi saada töitä, sillä joidenkin opiskelijoiden vanhemmat ovat saaneet töitä ja katsottu päteviksi, vaikka heillä ei ole ollut tutkintoa. Nykyään tutkinto vaaditaan kaikkialla, että katsotaan päteväksi. Nykyään nuoret ylikouluttautuvat itsensä töiden vähäisyyden vuoksi, sillä koulutus nähdään kilpailuvalttina. Ylikoulutetut ihmiset tekevät töitä, joihin he ovat ylipäteviä. Toisaalta jos henkilö katsotaan ylipäteväksi työhön, häntä ei sen vuoksi välttämättä palkata. (Mary 2012, 127–129.) Opiskelijoiden vaihdot koulutusohjelmasta tai oppilaitoksesta toiseen ovat osasyynä pitkiin opiskeluaikoihin ja korkeaan valmistumisikään. Koulutusvalintojen epäonnistumisen on nähty viivästyttävän valmistumista. (Vieno & Saari 2013, 77.) Osa opiskelijoista voi vaihtaa opiskelualaa tai sivuaineitaan sen mukaan minkä uskotaan parantavan asemaa työmarkkinoilla ja tulevaisuuden työmahdollisuuksia. Opiskelijat yleensä myös pitävät vaihtamistaan aineista enemmän. (Mary 2012, 120–131.) Opiskelijan seuraavakin koulutusvalinta voi epäonnistua, mikä viivästyttää valmistumista entisestään, ellei opiskelija pysty kiristämään opiskelutahtia uusissa opinnoissa ja saa hyväksiluettua aikaisempia opintoja osaksi tutkintoa. Kouluttautumisen motivaation, koulutusjärjestelmän tarjoamien mahdollisuuksien ja työmarkkinoiden rakenteen tulisi kohdata. Kaikkien kannalta on huono tilanne, jossa opiskelija suorittaa epäonnistuneen koulutusvalintansa loppuun ja huomaa valmistuttuaan, ettei työllistyy opinnoillaan. (Vieno & Saari 2013, 77.)

Petri Kauppinen ja Sakari Jussi-Pekka Oulun yliopiston työllistymispalveluista (1998, 34) väittävät, että opiskelija ei yleensä yliopistoon hakeutuessaan näe sitä oman ammattialan valintaan liittyvänä tekijänä. Koulutusalan valinta on jossain määrin sattumanvarainen, ja työhön sijoittuminen on ajankohtainen ongelma vasta lähempänä valmistumista. Yliopisto-opiskelijoiden on usein vaikea hahmottaa, minkälaisiin työtehtäviin oma koulutusala antaa valmiuksia. Opiskelu ei itsessään anna mahdollisuuksia työelämässä vaadittavien taitojen harjoittamiseen eikä opiskelijan osaamisen reflektointiin käytännön työtehtäviin. Yliopiston työelämäyhteyksien rakentamisen ja ajankohtaisen tiedon hankkimisen yhtenä keskeisenä keinona on työharjoittelu. Koulutuksen ja työn vuorottelu nähdään yleensä hyvänä asiana. Työharjoittelun keskeisenä tarkoituksena on opiskelijan asenteen kehittäminen työelämän asettamien vaatimusten suuntaan. (Kauppinen & Jussi-Pekka 1998, 34–35.) Korkeakouluopiskelijoista joka kymmenes on tyytymätön koulutusalaansa ja harkitsee koulutusalan vaihtamista ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen. Osittain tämä voi johtua siitä, että opiskelija ei ole päässyt ensisijaiseen koulutuspaikkaansa. Epäonnistuneiden koulutusvalintojen

ehkäisemiseksi koulutusvalintojen tekoon tulisi saada parempaa ohjausta toisella asteella ja peruskoulussa. (Vieno & Saari 2013, 85.)

2.2. Opintoihin kiinnittyminen ja sitoutuminen

Opintoihin kiinnittyminen merkitsee opiskelijan orientaatiota ja oppimisympäristön tapaa kiinnittää opiskelija ja edistää yhteisöllistä kiinnittymistä. Keskeistä on se miten yliopistokulttuurin käytänteet edistävät opiskelijoiden ja opettajien vuorovaikutusta ja yhteistä työskentelyä, jotka motivoivat opiskelijaa panostamaan opiskeluun. (Törmä ym. 2012, 167.) Aikaisemman tutkimuksen mukaan opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin edistävät kokemus opiskeluyhteisön jäsenyydestä, yhteisön tarjoama tuki haasteiden kohdatessa ja yhteisesti rakentuvat toiveikkaat tulevaisuuskuvat. Parhaimmillaan opintoihin kiinnittävät käytänteet edistävät hyvinvointia niin opiskeluyhteisössä kuin sen ulkopuolellakin ja estävät opintojen viivästymisen ja keskeytymisen. (Mäkinen, Annala, Korhonen, Vehviläinen, Norrgrann, Kalli & Svärd 2012, 10–11.) Opintoihin kiinnittymisen käsite on viime vuosina yleistynyt tutkimuksessa, jossa käsitellään korkeakouluopiskelua. Opintoihin kiinnittymisen käsitteen voidaan katsoa olevan rinnakkainen opintoihin sitoutumisen käsitteelle, vaikkakin opintoihin kiinnittymisen käsitteessä koulutuksen organisaationäkökulma painottuu hieman enemmän. Opintoihin sitoutumisen käsite puolestaan painottaa enemmän opiskelijanäkökulmaa. (Korhonen & Hietava, 2011, 6–7.)

Opintoihin kiinnittymisen ja sitoutumisen kannalta motivaatiolla on hyvin keskeinen merkitys. Opintoihin sitoutumisen voidaan katsoa motivaation seuraukseksi ja opintoihin sitoutumattomuus puolestaan motivoitumattomuuden seuraukseksi. Motivaation ja sitoutumisen suhde on kuitenkin vuorovaikutteinen. Opintoihin sitoutumisen kannalta sisäinen motivoituminen on tärkeämpää kuin ulkoiset motivaatiolähteet. Sisäisestä motivoitumisesta on kyse, kun opiskelijalla on oma kiinnostus opiskeltavaan alaan tai sen sisältöihin tai pyrkimys laajempaan itsensä kehittämiseen. Opiskelijan sitoutumattomuus opintoihin johtaa usein alan tai oppilaitoksen vaihtamisen harkitsemiseen tai opintojen keskeyttämisen suunnittelemiseen. (Korhonen & Hietava 2011, 6–7.) Heikon opintoihin kiinnittymisen piirteiksi on katsottu epävarmuus valitusta opintoalasta, keskeyttämisaikomukset, opintojen priorisoimattomuus, oppimisen itsesäätelyn ongelmat, kuten ajanhallinnan ongelmat, tehtävien välttely ja epävarmuus omista taidoista sekä motivaation puute. (Törmä ym. 2012, 165.) Heikon opintoihin kiinnittymisen piirteitä on nähtävissä hitaasti opinnoissa etenevillä opiskelijoilla (ks. Haarala-Muhonen 2011). Tulee huomata, että jako hitaasti ja nopeasti eteneviin opiskelijoihin ei

ole kuitenkaan yksiselitteinen, sillä sama opiskelija voi opintojen eri vaiheissa edetä opinnoissaan hitaasti tai nopeasti.

2.2.1. Hitaasti opinnoissa etenevät opiskelijat

Anne Haarala-Muhosen (2011) oikeustieteen opiskelijoita koskenut väitöstutkimus osoittaa, että hitaasti ja nopeasti etenevien opiskelijoiden opiskelumenetelmistä ja itsesäätelytaidoista on löydetty eroja. Hitaasti opinnoissa etenevillä opiskelijoilla ei välttämättä ole selkeää käsitystä oppimisprosessistaan ja opiskelumenetelmistään. Hitaasti etenevillä opiskelijoilla voi ilmetä vaikeuksia saada otetta opiskelusta ja vaikeuksia aloittaa opiskelu ja tenttiin lukeminen. Hitaasti etenevillä opiskelijoilla ei välttämättä ole tahtoa ryhtyä opiskelutyöhön. He tietävät, että heidän pitäisi opiskella, mutta eivät saa kuitenkaan sitä aikaiseksi. Tutkimuksen mukaan hitaasti edenneillä opiskelijoilla suoranainen motivaation puute on harvinaista, mutta niillä, joilla motivaation puutetta esiintyy motivaatio omia opintoja kohtaan voi olla lähes kokonaan menetetty. Hitaasti opinnoissaan etenevät opiskelijat voivat olla epäuskoisia kyvystään saattaa opinnot loppuun ja he voivat olla hyvin turhautuneita opiskelujen sujumattomuuteen. (Haarala-Muhonen 2011, 46–47.) Opinnoissaan hitaasti etenevällä opiskelijalla ei ole välttämättä riittävästi voimavaroja ja kykyä suoriutua opinnoista.

Hitaasti etenevien opiskelijoiden sitoutuminen opiskelijayhteisöön voi olla vähäistä. Tutkimuksen mukaan monet hitaasti opinnoissaan etenevistä opiskelijoista eivät osallistu luennoille, mutta toisaalta ne opiskelijat, jotka osallistuivat luento-opetukseen voivat kokea opetuksen negatiivisena. Tutkimuksen mukaan he asettavat harrastukset, työssäkäynnin tai myös toiseen tutkintoon johtavat opinnot etusijalle ja mieltävät näiden asioiden hidastavan opintojansa. Hitaasti etenevät opiskelijat eivät välttämättä ole kiinnostuneita yhteistyöstä muiden opiskelijoiden kanssa, ja osalla heistä voi olla vain vähän kontakteja toisiin opiskelijoihin. (Haarala-Muhonen 2011, 46–47.)

Opintojen hidastuminen johtuu tyypillisesti opiskelijan vaikeasta elämäntilanteesta, opiskelijan omasta sairaudesta tai hänen lähiomaisensa sairaudesta, työssäkäynnistä johtuvasta sivutoimisesta opiskelusta, vaihto-opiskelusta, sellaisen opintokokonaisuuden suorittamisesta, joka on vaativa tai johon opiskelijalla ei ole motivaatiota tai gradun valmistumiseen liittyvien ongelmien vuoksi. Myös opintojen alkuvaiheen ongelmat opintojen aloittamisen suhteen ja opintoalan vaihtaminen pitkittävät opintojen suorittamista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 6–7.) Penttinen ja Falck (2007, 48) ovat jakaneet yliopisto-opintojen keskeyttämistä pohtivat opiskelijat neljään ryhmään. Ensimmäinen ryhmä on opintojen lopettajien ryhmä, johon kuuluvat opiskelijat, jotka harkitsevat opintojen

lopettamista kokonaan. Toisen ryhmän muodostavat oppilaitoksen vaihtajat. Kolmas ryhmä koostuu välivuodenpitäjistä, ja neljäs ryhmä käsittää alan vaihtajat, eli opiskelijat jotka pohtivat pääaineen vaihtamista. Alanvaihtajien ryhmään voidaan sisällyttää myös pääaineen jo vaihtaneet opiskelijat. Korhonen ja Rautopuro (2012, 87–88) tuovat esille, että hitaasti opinnoissaan etenevien opiskelijoiden opintotilannetta kuvaa opintojen priorisoimattomuus, opintoihin käytetyn ajan vähäisyys ja opintojen keskeyttämisaikomuksien yleisyys.

Yliopisto-opintojen on nähty keskeytyvän yleisimmin opintojen loppuvaiheessa. Korkeakoulututkinnon keskeyttäneeltä opiskelijalta puuttuu tavallisesti pro gradu -tutkielma ja mahdollisesti syventävien opintojen kursseja sekä tutkintouudistusten vuoksi myös yleisopintoja voi olla suorittamatta. Opintojen keskeyttämisen on katsottu johtuvan kolmenlaisista syistä, joita ovat työtilanteeseen liittyvät syyt, perhesyyt ja opiskelulliset syyt. Opiskelijoiden opinnot ovat voineet keskeytyä, jos opiskelijat ovat saaneet oman alan töitä ilman tutkinnon suorittamista loppuun. Erilaisista perhesyistä opintonsa keskeyttäneet työskentelevät harvemmin oman alansa töissä. Opiskeluihin liittyvien syiden vuoksi opintonsa keskeyttäneillä gradu on saattanut jäädä kesken tutkimussuunnitelmaa tehtäessä tai opiskelijan itsetuntoa on laskenut haastava tentti, jota ei yrityksistä huolimatta ole saatu suoritettua. (Horelli 2011, 16–17.)

Erilaisin työvoimapolitiittisten koulutusten, kuten *Tutkinto valmiiksi, keskeytyneet yliopisto-opinnot päätökseen* -koulutuksen tarkoituksena on auttaa opiskelijoita, joiden opinnot ovat keskeytyneet saattamaan ylemmän korkeakoulututkinnon valmiiksi tukemalla opiskelijoiden yksilöllisiä opiskeluprosesseja. (Horelli 2011, 18.) Opiskelijan ja yhteiskunnan kannalta on tärkeää, että keskeytyneet tai viivästyneet opinnot saatetaan loppuun. Opiskelijan kannalta keskeytyneet opinnot ovat rasite, ja akateemisen työttömyyden ollessa kasvussa, kesken jääneellä tutkinnolla on vaikeaa työllistyä vaativiin tehtäviin. (Horelli 2011, 31.) Opintojen keskeyttämisaikomukset kertovat heikosta opintoihin kiinnittymisestä (ks. Törmä ym. 2012, 165–167). Useat tutkimukset osoittavat, että opintojen keskeyttäminen ja heikko integroituminen opiskeluympäristöön on yleistä korkeakoulutuksessa. Suomessa opintojen keskeyttäminen nähtiin pitkään opiskelijan epäonnistumisena, ei yliopiston. Korkeakouluorganisaatio voi vaikuttaa opintojen ohjauksella, oppimisympäristöllä ja opetuksen laadulla opiskelijoihin. (Rautopuro & Korhonen 2011, 38–40.)

2.2.2. Nopeasti etenevät opiskelijat

Nopeasti etenevät opiskelijat käyttävät paljon enemmän erilaisia opiskelumenetelmiä kuin hitaasti etenevät. Oikeustieteen opiskelijoita koskeneessa tutkimuksessa tuli esille, että nopeasti etenevät opiskelijat valikoivat lukemistaan siten, että he lukivat keskeisimmät asiat. Tutkimuksen mukaan oikeustieteen opiskelijat saattoivat hyödyntää muiden opiskelijoiden tekemiä muistiinpanoja ja tutustua aikaisempiin tenttikysymyksiin, selvittääkseen olennaisimmat asiat. Nopeasti edenneiden opiskelijoiden opiskelutavoissa on kuitenkin myös eroja. Osa kirjoittaa keskeiset asiat ylös, kun toiset pohtivat lukiessaan käytännön yhteyksiä ja sovelluksia. Nopeasti etenevät opiskelijat ovat usein tietoisia heille parhaiten sopivista oppimisen tavoista. Nopeasti opinnoissaan etenevät opiskelijat ovatkin kiinnostuneita omista opinnoistaan. He ovat motivoituneita opiskelemaan ja he voivat kokea löytäneensä oman opintoalan. (Haarala-Muhonen 2011, 41–47.)

Nopeasti etenevät opiskelijat pitävät usein opintojaan tärkeinä, haluavat panostaa niihin ja voivat uskoa suoriutuvansa opinnoistaan hyvin. Nopeasti opinnoissaan etenevät opiskelijat voivat hyödyntää yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita ja tehdä aktiivisesti yhteistyötä muiden opiskelijoiden kanssa esimerkiksi pitämällä lukupiirejä. Nopeasti opinnoissaan etenevät opiskelijat yleensä käyvät luennoilla ja voivat kokea luennoille osallistumisen hyödyllisenä. Lisäksi monet heistä opiskelevat yliopiston kirjastossa. Nämä opiskelijat voivat kokea oppimisympäristönsä melko positiivisena. Useat nopeasti opinnoissaan etenevistä opiskelijoista käyvät töissä, mutta he eivät välttämättä näe työssäkäynnin haittaavan opintoja, vaan voivat kokea sen hyödylliseksi ja hyväksi vastapainoksi opiskelulle. Osalla näistä opiskelijoista voi olla opinto-oikeus toiseen yliopistoon tai tiedekuntaan tai he ovat jo suorittaneet toisen akateemisen tutkinnon. Nopeasti etenevien opiskelijoiden opiskelu on suunnitelmallista ja tavoitteellista. (Haarala-Muhonen 2011, 47–48.)

Satu Merenluoto on tutkinut nopeasti yliopistosta valmistuneita opiskelijoita Turun yliopistosta. Tutkimuksen mukaan yliopistosta nopeasti valmistuneet opiskelijat ovat tyytyväisiä pääaineeseensa ja heidän arvosanansa ovat hyviä. Nopeasti valmistuneiden opiskelijoiden osallistuminen ainejärjestötoimintaan oli vähäistä. (Merenluoto 2005, 70.) Tästä näkökulmasta ainejärjestön toimintaan osallistuminen saattaa viedä opiskelijalta aikaa opiskelulta, kun hän käy ainejärjestön järjestämissä tapahtumissa tai on toimijana ainejärjestössä. Nopeasti etenevät opiskelijat voivatkin keskittyä pääasiassa opintojen suorittamiseen, jolloin ainejärjestön tapahtumiin tai toimintaan osallistumista ei ole nähty välttämättä kovin tarpeellisenä. Toisaalta ainejärjestön toimintaan osallistumisen puute voi johtua nopeasti opinnoissa etenevän opiskelijan kiireisestä aikataulusta tai

mahdollisesta työssäkäynnistä tai muusta vapaa-ajan toiminnasta. Kuitenkin myös nopeasti valmistuneista opiskelijoista yli puolet on osallistunut jonkin verran ainejärjestön tapahtumiin (Merenluoto 2005, 71.) Näin ollen opinnoissaan nopeasti etenevät opiskelijat ovat voineet käydä jossain vaiheessa opintoja ainejärjestön tapahtumissa.

Merenluodon tutkimuksessa nopeasti yliopistosta valmistuneet on jaettu kolmeen toisistaan eroavaan ryhmään, joita ovat sisukkaat, kannustetut ja etuoikeutetut. Sisukkaiden ryhmään kuuluvat nopeasti valmistuneet opiskelijat, joiden vanhempien koulutustaso ja varallisuus on alhainen. Opiskelijoiden perheeltä saama tuki opiskeluun on ollut vähäisintä. Näillä sisukkailla opiskelijoilla oli yleensä jokin henkilökohtainen syy nopeaan valmistumiseen, kuten taloudellinen syy tai tavoite nopeaan valmistumiseen. Kannustettujen ryhmän opiskelijoiden vanhempien koulutustaso ja varallisuus olivat myöskin alhaiset, mutta nämä kannustetut opiskelijat saivat enemmän tukea opiskeluun, opiskelijat viettivät vanhempien kanssa enemmän aikaa ja vanhemmat osallistuivat koulutukseen sekä tukivat opiskelijoita myös taloudellisesti. Kannustetuilla opiskelijoilla oli sisukkaita korkeammat arvosanat. Näiden opiskelijoiden syynä nopeaan valmistumiseen oli useimmiten halu päästä työelämään. (Merenluoto 2005, 94–97.)

Kolmanteen ryhmään kuuluvat opiskelijat nimettiin tutkimuksessa etuoikeutetuiksi. Etuoikeutetut opiskelijat erosivat kahdesta aiemmasta profiilista siinä, että heidän vanhempiensa varallisuus ja koulutus olivat korkeampia. Etuoikeutettujen opiskelijoiden vanhemmat tukivat opiskelua ja opiskelijat saivat paljon henkistä ja taloudellista tukea, mutta kuitenkin vähemmän kuin kannustettuihin lukeutuvat opiskelijat. Etuoikeutettujen ryhmän opiskelijat olivat vanhempia kuin ensimmäisen ja toisen ryhmän opiskelijat. Etuoikeutettujen ryhmän opiskelijoiden arvosanat olivat myös korkeimmat. Etuoikeutettujen ryhmään kuuluvilla nopeasti valmistuneilla opiskelijoilla, ei ollut nopeaan valmistumiseen mitään erityistä syytä. Nopeaa valmistumista nämä opiskelijat selittivät esimerkiksi sillä, etteivät halunneet venyttää opintoja. (Merenluoto 2005, 97–98.)

2.3. Osallistava korkeakoulutus

Mäkinen ym. (2012, 8–12) määrittelevät, että osallistavalla korkeakoulutuksella tarkoitetaan osallisuutta vahvistavaa opetusta ja osallisuutta luovia käytänteitä, joilla mahdollistuu yhdessä toimimisen ilmapiiri. Yliopistossa nähdään olevan tarve monimuotoista yhteistoimintaa korostaville pedagogisille käytänteille, että opiskelijat etenisivät opinnoissaan ja valmistuisivat oman alansa

asiantuntijoiksi. (Poutanen, Toom, Korhonen & Inkinen 2012, 17.) Korkeakoulutuksen ja opetuksen kehittämistä olisi hyvä tarkastella yhteisöjen yhdessä toimisen näkökulmasta, jolloin osallisuus koskee opiskelijoita, opettajia ja muuta henkilöstöä. Osallisuutta vahvistavan opetuksen ominaisuutena on sellaisten sosiaalisten ja kulttuuristen tilojen luominen, joissa rakennetaan yhteisesti tietoa kehittyvänä ja muuttuvana prosessina. Osallistava ja yhteistä dialogia painottava toiminta onkin kuulunut korkeakoulutuksen seminaareihin, mutta korkeakoulutuksen luonne on muuttunut massoitumisen seurauksena. (Mäkinen ym. 2012, 9.) Suurille opiskelijamäärille pidetyt massaluennot eivät toimi samalla tavalla osallistavana kuin seminaarityöskentely.

Osallisuutta vahvistavalla opetuksella on vaikutusta opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen ja kollektiivisen asiantuntijuuden kehittymiseen (Mäkinen ym. 2012, 9). Opiskelijan heikko kiinnittyminen opintoihin voi yhdistyä moniin opiskelun sujumattomuuden ongelmiin, kuten opintojen henkilökohtaisen merkityksen jäsentymättömyyteen, puutteisiin opiskelun itsesäätelyn taidoissa tai akateemisissa opiskelutaidoissa. Heikosti yliopistoyhteisöön kiinnittyneillä opiskelijoilla voi ahdistuneisuus ja opintostressi olla keskimääräistä yleisempää ja heille sosiaalisilla suhteilla voi olla vähän merkitystä opinnoissa. (Poutanen ym. 2012, 18.) Korhosen kiinnittymismallin mukaan onnistunut opintoihin kiinnittyminen edellyttää, että opiskelijan opiskeluprosessissa toteutuu kuulumisen tunteen syntyminen, kehittyvä ja syvenevä osallistumisprosessi opiskeluun liittyviin yhteisöihin sekä akateemisten opiskelutaitojen hallinta ja kehittäminen. Korhosen malli pohjautuu yhdysvaltalaisen sosiologi Vincent Tinton¹ (1975) ajatukseen, että opintoihin kiinnittyminen tapahtuu sosiaalisen ja akateemisen integroitumisen kautta. (Korhonen 2012, 304–305).

Osallisuus voidaan nähdä avaimena osaamisen karttumiseen ja hyvinvointiin. Osallisuutta vahvistava opetus toimii lisäarvona opintoihin kiinnittymisessä. Korkeakoulutuksen luonne on muuttunut, ja siitä on muodostunut universaali koulutus, kun yhä useampi ikäluokasta voi hankkia korkeakoulutuksen. Osallistavasta opetuksesta onkin tullut vaikeaa ja korkeakouluihin on muodostunut monenlaisia individualistisia opetus- ja opiskelukulttuureita. Opiskeluyhteisön osallistavat ja vuorovaikutteiset käytänteet ovat tärkeässä roolissa nykyisillä opiskelijoilla, jotka aloittavat opiskelut hyvin erilaisissa elämäntilanteissa ja -vaiheissa. (Mäkinen ym. 2012, 9–11.) Suomessa yliopisto-opiskelu on organisoitu päätoimisille opiskelijoille eikä yliopisto-opinnot aikuisena aloittavia ole tunnistettu omaksi ryhmäksi. Aikuisopiskelijan, joka on ollut jo pidempään työelämässä ja hankkinut elämäntilanteista, rooli yliopisto-opiskelijana voi olla hyvin erilainen kuin nuorempana

¹ Tinto, Vincent (1975) Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. Review of Higher Education 45, 89–125.

aloittaneiden. (Uusitalo & Korhonen 2012, 118–119.) Mäkisen ym. (2012, 12) mukaan osallistava korkeakoulutus parhaimmillaan voimaannuttaa sen jäsenen aktiiviseen toimijuuteen, ei pelkästään korkeakoulussa vaan laajemmin yhteiskunnassa. Osallistava korkeakoulutus voikin tällöin edistää yksilöiden, yhteisöjen ja yhteiskunnan hyvinvointia.

osatekijät vaikuttavat toisiinsa ja vaikuttamalla opiskelukyvyn kaikkiin ulottuvuuksiin ja osatekijöihin voidaan opiskelijan opiskelukykyä edistää. Opiskelukyvyn edistämisen voidaan katsoa kuuluvan opiskelijan toimintaympäristöön vaikuttaville organisaatioille eli opiskeluterveydenhuollolle, oppilaitoksille ja opiskelijajärjestölle. Hyvät opiskelutaidot, hyvä opetus tai tukea antava vuorovaikutuksellinen opiskeluyhteisö auttavat silloin, jos opiskelijan elämäntilanne heikentää väliaikaisesti voimavaroja. Opiskelijan hyvät voimavarat puolestaan auttavat puutteellisiin opiskeluoloihin. Hyvä opetus ja opiskeluyhteisö voivat edistää opiskelualan kiinnostavuutta opiskelijan motivaatio-ongelmien aikana. Opiskelijan puutteellista opiskelutaitoa voidaan parantaa ohjaustoiminnalla, tukemalla opiskelijaa löytämään hänelle sopivimmat työtavat ja vahvistamalla opiskelijan itseluottamusta opintojen suhteen.

Organisaatiopsykologi Antti Aro (2006) on määritellyt tärkeimmäksi hyvinvointia työssä tuottavaksi tekijäksi työn mielekkyyden. Työn tulee olla mielekästä ja vaivannäön arvoista. Yksilöllä on oltava motivaatiota tehtäviensä kohtaan, ja hänen tulee kokea saavuttavansa työlle asetetut tavoitteet. Motivaatio on kestävämpi, jos se on sisäsyntyistä, sillä ulkoisiin palkkioihin tai rangaistuksiin pohjautuva motivaatio ei ole kauaskantoista. Stressaava, tolkuton ja turhauttava työ lisää henkilön riskiä sairastua kun taas työ, joka on palkitsevaa ja tolkullista, vaikkakin stressaavaa ei vaikuta sairastumisriskiin. (Aro 2006, 11–12.) Tämä voidaan rinnastaa myös opiskeluun, jos opiskelija ei näe opintojaan mielekkäinä, palkitsevina ja vaivannäön arvoisina, hän voi turhautua ja hänen motivaationsa opiskelun suhteen vähenee. Motivaation väheneminen puolestaan voi johtaa opintojen hidastumiseen. Työn ollessa rajatonta ja ajasta ja paikasta riippumatonta, korostuu yksilön kyky asettaa rajoja omalle työlleen (Kinnunen & Mauno 2009, 1-2). Ihmisen on osattava johtaa itseään, organisoida omia töitään, pitää oma ydintehtävä kirkkaana ja pitää huolta omasta palautumisestaan (Aro 2006, 12).

Tampereen yliopiston opintotukitoimistossa seurataan lukuvuosittain niiden Tampereen yliopiston opiskelijoiden opintojen etenemistä, jotka nostavat opintotukea. Opiskelijat saavat opinnoistaan selvityspyynnön, jos heidän opintonsa ovat hidastuneet, eivätkä edenneet laissa määritellyn etenemistahdin mukaisesti. Opiskelujen hitaan etenemisen vuoksi seurantaan joutuneista opiskelijoista kuitenkin kahdella kolmesta opintotukea jatkettiin normaalisti tai määräaikaisena. Päätös opintotuen jatkamisesta on tehty opiskelijan esittämien opintojen hitaaseen etenemiseen johtaneiden syiden sekä hänen opiskeluaikaisen kokonaismenestyksensä perusteella. Opiskelijoiden selvityksissä antamat yleisimmät syyt opintojen hitauteen olivat opiskelujärjestelyihin ja opiskelutaitoihin liittyvät tekijät, terveydelliset syyt, elämänhallintaan ja motivaatioon liittyvät tekijät

sekä työssäkäynti ja perhesyyt. Näiden selvitysten mukaan opiskelujärjestelyistä johtuneet tekijät hidastivat opintoja eniten. (Vallo 2007, 3.)

3.1. Opiskeluympäristö

Kunttu (2011, 35) tuo esille, että opiskeluympäristö koostuu fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä. Fyysinen opiskeluympäristö sisältää fyysiset opiskeluolosuhteet, erilaiset oppimisympäristöt, opintojen järjestämisen, opetusvälineet ja taukotilat. Opiskeluympäristö sisältää oppilaitosten sisäiset opiskeluyhteisöt ja opiskelijoiden omat yhteisöt. Psyykkinen ja sosiaalinen ympäristö muodostuvat henkilökunnasta, opiskeluilmapiiiristä ja opiskelijoiden välisestä vuorovaikutuksesta sekä opiskelijayhteisöjen tarjonnasta. Vertaistuen on nähty vaikuttavan opiskelijan opiskelun sujumiseen. Sulanderin ja Romppaisen (2007, 38) mukaan viihtyisän, terveellisen ja turvallisen opiskeluyhteisön syntymiseen vaikuttavat myös opiskelijoiden oikeudenmukainen kohtelu sekä vaikutus- ja osallistumismahdollisuudet. Turvallisuus, infrastruktuuri ja esteettisyys ovat opiskeluympäristön kannalta merkittäviä, samoin kuin opiskeluyhteisöön integroituminen ja sen ilmapiiri.

Ainejärjestöjen tehtäväksi on nähty opiskelijoiden edunvalvonta ja uusien opiskelijoiden integroiminen opiskelijayhteisöön. Ainejärjestöjen nähdään osallistuvan tiedekunnan ja laitoksen hallintoon tehtävänään opetuksen kehittäminen ja suunnittelu ja tiedotuskanavana toimiminen. Ainejärjestötoiminnan on katsottu luovan opiskelijayhteisöllisyyttä ja tarjoavan vastapainoa opiskelulle. (Carver, Hansen, Kivimäki, Loukkola, Mänttari & Savikko 2007, 78.) Kuitenkaan opiskelijoiden opiskeluyhteisöön integroiminen ei voi olla vain ainejärjestöjen varassa, joten on olemassa tarve osallisuutta vahvistavalle opetukselle ja ohjaukselle. Opintojen ohjauksen kehittäminen onkin ollut huomion kohteena viime vuosina (Lairio & Penttilä 2007, 7).

Oikeustieteen opiskelijoita koskeva tutkimus on osoittanut, että opiskelijoiden mielestä opetuksen linjakkuutta ja opettajilta saatavaa tukea pitäisi kehittää. Kursseilla käytettyjen opetusmenetelmien ei ole välttämättä nähty tukevan oppimista, sillä kurssivaatimukset ovat voineet olla epäselviä ja rakentava palaute vähäistä. Opiskelijat ovat pitäneet esimerkkien käyttöä opetuksessa hyvänä, samoin hyväksi asiaksi on koettu toisilta opiskelijoilta saatu tuki. Hitaasti opinnoissa etenevien opiskelijoiden on nähty kokevan opiskeluympäristön negatiivisemmin kuin nopeasti opinnoissaan etenevien opiskelijoiden, joista moni kokee opiskeluympäristön positiivisesti. (Haarala-Muhonen 47–50.)

Opinnoissaan menestyneempiä ovat ne opiskelijat, jotka opiskelevat mielekkäimmäksi kokemaansa pääainetta. Tämän lisäksi kuitenkin usean opiskelija kohdalla motivoituminen opintoja kohtaan edellyttää suotuisaa opiskeluilmapiiriä. (Merenheimo, 2000, 10.)

Tampereen yliopiston opiskelijoiden korkeakouluopintoihin sitoutumista motivaationäkökulmasta tutkineiden Korhosen ja Hietavan (2011, 27–28) mukaan Tampereen yliopiston opiskelijoiden opiskelumotivaatiota lisäsivät opiskeluympäristöön liittyvistä tekijöistä innostavat ja opiskelijoihin luottavat opettajat, mielenkiintoiset kurssit, joiden aihepiirin opiskelijat näkivät mielekkäänä, opinnoissa eteneminen ja onnistuminen, sekä hyvät arvosanat. Tutkimuksessa ilmeni, että opiskelijaa saattoi motivoida pyrkimys päästä tulevaisuudessa kiinnostavaan työhön tai tieto siitä, että valmistumisen jälkeen hänellä on selkeä ammatti. Opiskeluympäristöön liittyvistä tekijöistä opiskelumotivaatiota puolestaan vähensivät tutkimuksen mukaan huonoksi koettu ilmapiiri, työhönsä leipääntyneet opettajat, kurssien teoreettiset ja turhaksi koettu sisältö ja kurssien vaatimustason vaikeus tai helppous sekä opiskelijan epävarmuus omasta opiskelualastaan ja alan vaihdon harkitseminen. Opiskelijoiden motivaatiota heikensi opintojen ja kurssien sisältöjen kokeminen turhaksi ja teoreettiseksi, sekä opintojen keskittyminen vain akateemisiin valmiuksiin ja tutkijan taitoihin.

Opintoihin sitoutumista motivaationäkökulmasta ei voi palauttaa vain yliopiston opiskeluympäristöön tai oppimistilanteisiin, sillä tutkimuksen mukaan opiskelijat usein nimesivät motivoiviksi ja sitoutumista edistäviksi tekijöiksi opiskelijan henkilökohtaiseen elämänpiiriin liittyvät asiat. Yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatiota lisäsivät läheisten tuki, positiiviset tapahtumat opiskelijan elämänpiirissä, opiskelijan oma perhe, lisäksi opiskelijoita motivoi valmistuminen ja tutkinnon suorittaminen sekä tulevaisuuden odotukset ja itsensä kehittäminen. Opiskelijaa saattoi motivoida halu päästä nopeasti työelämään. Tutkimuksen mukaan Tampereen yliopiston opiskelijoiden motivaatiota heikensi epävarmuus omasta tulevaisuudesta, opiskeluaikaiset toimeentulo-ongelmat ja opiskeluaikainen työssäkäynti sekä työelämään siirtymistä edeltävät pidentyneet koulutusputket. Tutkimuksen mukaan joidenkin opiskelijoiden opiskelumotivaatiota vähensi tieto, ettei valmistumisen jälkeen välttämättä saa töitä ja lisäksi ilmeni, että opiskelija ei välttämättä edes tiennyt minkälaisia töitä hänellä on valmistumisen jälkeen pätevyys tehdä. Lisäksi opiskeleminen ilman välivuotia muualla kuin opintojen parissa näytti vaikuttavan opiskelijan motivaatioon kielteisesti, silloin opiskelija saattoi kokea kyllästymistä opiskelua kohtaan. (Korhonen & Hietava 2011, 25–26.) Opintojen sitominen lähemmin työelämään näyttäisi vaikuttavan motivaatioon myönteisesti.

3.2. Opiskelutaidot

Opiskelukyvyn tetraedrimallissa opiskelutaidot rakentuvat opiskeluorientaatiosta, opiskelumotivaatiosta, opiskeluun sitoutumisesta ja tunteesta oikealla alalla opiskelusta (Sulander & Romppainen 2007, 38). Opiskelutaitoja ovat opiskelutekniikka, oppimistyylit ja -tavat, ongelmanratkaisukyvyt, kriittinen ajattelu, opiskelun sosiaaliset taidot sekä tärkeänä taitona ajankäytön suunnittelu. Opiskelutaitoihin lukeutuu myös opiskelijan opiskelulle antama merkitys ja opintosuunnitelman teko. Opiskelutaidot ovat opiskelijan ammatillista osaamista. Opiskelutaidoilla on nähty olevan merkitystä yliopisto-opiskelun sujuvuuteen. (Kunttu 2011, 34.) Opiskelutaitojen puutteellisuus voi heikentää opiskelun mielekkyyttä ja näin ollen olla syynä korkeakouluopiskelun keskeyttämiseen. Opiskelutaitojen puutteellisuus ilmenee yleensä opiskelumenetelmien rajoittuneisuutena ja heikkoina ajanhallinnan ja suunnittelun itsesäätelytaitoina. (Törmä ym. 2012, 168.)

Törmä ym. (2012, 167–168) ovat todenneet, että opiskelijoiden tapoihin suhtautua oppimiseen ja opittavana olevaan aihekokonaisuuteen vaikuttavat tilannekohtaiset tekijät, käytetyt opetusmenetelmät, opetussuunnitelman sisältö ja oppimisen arvioinnin käytännöt. Oppimiseen suhtautuminen voidaan jakaa pinta- ja syväoppimisen tapoihin. Pintaoppimiselle tyypillistä on pyrkimys yksittäisten tietojen muistamiseen, eikä tällöin analysoida, ymmärretä tai kyseenalaisteta aihepiiriä. Syväoppimisella opiskelijoiden tavoitteena on opittavan asian ymmärtäminen siten, että opiskelijat voivat soveltaa oppimaansa myös uusissa tilanteissa. Hyvät opiskelutaidot mahdollistavat syväoppimisen.

Viime aikoina esillä on ollut myös strategisen oppimisen käsite. Strategisessa oppimisessa opiskelijat valitsevat pinnalliseen tai syväoppimiseen pyrkivän tavan oppimistehtävän mukaan. Opiskelijan toiminta on useimmiten melko lyhytnäköistä ja taktista, joten strategian käsitettä on pidetty vähän harhaanjohtavana. (Törmä ym. 2012, 167.) Törmän ym. (2012, 167–168) mukaan strategisen oppimisen sijasta on esitetty käytettäväksi suorittavan oppimisen (ks. Yorke 2006) käsitettä. Suorittavan oppimisen tavalla opiskelijoiden tarkoituksena on pyrkiä oppimistulokseen vähäisellä rasituksella. Suorittavan oppimisen tavassa on opiskelijalla yleensä hyvä suoritusmotivaatio ja opintojen edistyminen on tehokasta. Suorittava oppiminen voi epäonnistumisen pelon ja tarpeen suorittaa opintoja vähällä vaivalla vuoksi johtaa lyhytjänteiseen ja stressille alttiiseen opiskeluun.

3.3. Opiskelijan terveys ja voimavarat

Opiskelijan voimavaroilla tarkoitetaan dynaamisessa opiskelukykymallissa opiskelijan persoonallisuutta, elämänhallintaa, elämäntilannetta, sosiaalisia suhteita, fyysistä ja psyykkistä terveyttä sekä terveyteen vaikuttavaa käyttäytymistä. Opiskelijan elämänhallinnan sekä omien voimien ja kykyjen riittävyyden kokemus ja sosiaalinen tuki vaikuttavat merkittävästi hyvinvointiin ja opiskelujen sujumiseen. (Kunttu 2011, 34.) Opiskelijan terveys ja voimavarat -ulottuvuuteen kuuluvat opiskelukyvyn tetraedrimallissa lisäksi opiskelijan itseluottamus, psykologinen ja emotionaalinen hyvinvointi, optimismi, elämänasenne, säännöllinen liikunta sekä taloudellisen toimeentulon ja asumismuodon sekä stressin käsitteet. Opiskelijan voimavaroissa korostuvat itsetunto ja itsensä kokeminen toimijana, ja tämä ilmenee muun muassa stressin hallintana, omanarvontuntona, kontrollina ja älyllisten haasteiden vastaanottamisena. (Sulander & Romppainen 2007, 37.)

Sulander ja Romppainen (2007, 37) ovat katsoet, että opiskelijan voimavaroja vahvistavat sosiaalinen tukiverkosto, optimistinen elämänasenne, säännöllinen liikunta, oikeanlainen ravinto ja riittävä taloudellinen toimeentulo. Suurin osa opiskelijoiden tuloista kuluu asumiskustannuksiin, joten asumisen merkitys opiskelijan toimeentulolle ja yleiselle hyvinvoinnille on suuri (Lehtinen, 2011, 63). Opiskelijan toimeentuloon vaikuttavat merkittävästi asumiskustannukset, ja opiskelijan asumislisässä vuokran enimmäismääräksi huomioitava 252 euroa ei vastaa suomalaista vuokratasoa. On kyseenalaistettu se, miksi Suomessa on erillinen asumistukijärjestelmä opiskelijoille, sillä yhtäläisen asumisen perusturvan varmistaisi tuloihin perustuva kansallinen etuuskäytäntö. (Wolkoff 2011, 60.) Opiskelija-asunnoissa asuu opiskelijoista 29 prosenttia ja yksityisillä asuntomarkkinoilla 68 prosenttia (Lehtinen, 2011, 62–63).

Kiire aiheuttaa stressiä, mutta stressin ollessa sopivaa se on osittain positiivista. Kuitenkin, jos yksilöllä on liikaa stressiä, siitä aiheutuu negatiivisia seurauksia, joita ovat kyynisyys, unihäiriöt, masentuneisuus sekä ammatillisen itsetunnon heikentyminen. Pitkäkestoista stressiä voi seurata uupumus. (Manka 2012, 16.) Salmela-Aro (2009, 11) on katsonut, että korkeakouluopiskelijoiden opiskelu-uupumus johtuu opiskeluun liittyvästä jatkuvasta stressistä. Opiskelu-uupumuksella tarkoitetaan pitkittynyttä stressioireyhtymää, joka rakentuu kolmesta tekijästä, joita ovat opiskeluvaatimusten aiheuttama opiskelijan voimakas uupumusasteinen väsymys, opiskelijan kyyninen suhtautuminen opintoja kohtaan ja opiskeluun yhteydessä oleva riittämättömyyden tunne.

Opiskelijan kokema riittämättömyyden tunne ja opiskelijan itsetunnon aleneminen ovat seurausta siitä, kun opiskelija ei koe opiskelevansa tarpeeksi eikä saavansa riittävästi aikaan. Opiskelijan kyyninen suhtautuminen opintoihin tarkoittaa myös sitä, että opiskelija on kadottanut mielekkyyden opintoja kohtaan ja opintojen merkitys on vähentynyt. Opiskelijan motivaatio alenee, jos opiskelija kokee, ettei hän kykene vastaamaan opiskelun vaatimuksiin. Opiskelijavaatimukset voivat aiheuttaa voimakasta väsymystä, jota nukkuminen ei poista. Tällainen väsymys aiheutuu siitä, kun opiskelija on ponnistellut pitkään tavoitteiden saavuttamiseksi ilman riittäviä resursseja. (Salmela-Aro 2009, 11.)

Työkuormituksesta palautuminen alkaa kuormittavan stressitilanteen ollessa ohi. Palautuminen korjaa kuormituksen ja stressin aiheuttamat negatiiviset vaikutukset yksilöön. Yksilön terveyden ja hyvinvoinnin kannalta on hyvä, että ponnistelut ja palautuminen on tasapainossa. Tällöin hän ehtii palautumaan kuormituksesta ennen kuin joutuu ponnistelemaan uudelleen työn vaatimusten vuoksi. Jos palautuminen ei ole onnistunut tai ollut riittävää niin ponnistelut ja palautuminen ovat epätasapainossa, jolloin yksilö joutuu ponnistelemaan vielä enemmän suoriutuakseen saman vaatimustason työstä. (Kinnunen & Mauno 2009, 7–10.) Jos opiskelukyky ja työkyky nähdään toisilleen rinnasteisina, voidaan nähdä, että myös opiskelukuormituksesta palautuminen alkaa stressiä aiheuttaneen tilanteen päätyttyä. Riittävä palautuminen on tärkeää myös opiskelijan kannalta, sillä se ehkäisee opiskelu-uupumusta. Opiskelijan onkin saatava riittävästi lepoa, että opiskelija voi palautua kuormituksesta ja ettei opinnoista aiheutuva stressi pitkity ja aiheuta uupumusta. Tenttien ja palautustehtävien keskittyminen samalle ajankohdalle voi olla opiskelijan palautumisen kannalta ongelmallista.

Psykologisen hyvinvoinnin ja optimismin samoin kuin itsetunnon on nähty vahvistavan opiskelijan voimavaroja. (Sulander & Romppainen 2007, 37). Luthans, Youssef ja Avolio (2007, 3) ovat tuoneet esille, että yksilön voimavaroja ovat psykologisen pääoman osa-alueet, joita ovat itseluottamus, toiveikkaus, realistinen optimismi ja sinnikkyys. Sinnikkäät henkilöt eivät lannistu vastoinkäymisten ja ongelmien kohtaamisesta vaan pyrkivät jatkamaan ja menestymään. Toiveikkaat ihmiset uurastavat tavoitteitaan kohti ja tarpeen mukaan muuttavat toimintansa ja suunnitelmansa saavuttaakseen tavoitteensa ja menestyäkseen. Itseluottamusta omaavat henkilöt pyrkivät menestymään haasteellisissa tehtävissä. Optimistiset henkilöt näkevät asiat myönteisinä omalta kannalta, mikä johtaa menestymiseen myös tulevaisuudessa. (Luthans, Youssef & Avolio 2007, 3). Opiskelijan voimavaroja voidaan myös tarkastella psykologisen pääoman osa-alueiden kautta.

Itseensä luottavat ihmiset asettavat korkeampia tavoitteita ja valitsevat vaikeita tehtäviä, sillä he nauttivat haasteista. He haastavatkin itsensä jatkuvasti korkeammilla itse asetetuilla tavoitteilla. Näillä ihmisillä on korkea motivaatio. He näkevät vaivaa saavuttaakseen tavoitteensa, ja kohdatessaan esteitä he jatkavat sinnikkäästi. Itseluottamus on uskoa omiin voimavaroihin, osaamiseen ja kykyyn menestyä. Toisaalta itseluottamukseen vaikuttavat muut ihmiset, sillä jos muut uskovat, että henkilö menestyy, se tukee hänen itseluottamustaan. Itseluottamuksella tarkoitetaan uskoa omaan kykyyn menestyä pyrkimyksissä. (Luthans ym. 2007, 33, 38–39.) Opiskelija, jolla on uskoa omiin kykyihinsä ja menestymiseensä ja joka näkee vaivaa tavoitteiden saavuttamiseksi, voi suoriutua opinnoista todennäköisesti hyvin.

Optimistit uskovat tulevaisuudessa tapahtuvan myönteisiä asioita, kun puolestaan pessimisteillä on jatkuvasti negatiivisia ajatuksia tulevasta. Optimisti tulkitsee asiat myönteisellä tavalla. (Luthans ym. 2007, 87.) Optimistit katsovat, että positiiviset tapahtumat ja tilanteet heidän elämässään ovat seurausta heidän omasta toiminnastaan. Saadessaan positiivista palautetta ja tunnustusta työstä optimistiset ihmiset tulkitsevat myönteiset tapahtumat omista taidoistaan johtuviksi, ja uskottelevat, että he pystyvät myös tulevaisuudessa menestymään kaikissa pyrkimyksissään. Optimistiset ihmiset puolestaan liittävät negatiiviset tapahtumat ulkoisista asioista johtuviksi, tilanteesta riippuviksi ja siten myös väliaikaisiksi, jolloin positiivisuus ja luottamus tulevaisuutta kohtaan säilyvät. Optimisti kokee, että negatiivinen palaute on ulkoisista olosuhteista johtuvaa, eikä hänestä itsestään. (Luthans ym. 2007, 91.) Optimistinen opiskelija näkeekin menestymisen opinnoissa omaksi ansiokseen ja uskoo, että pystyy menestymään opinnoissa myös tulevaisuudessa. Huonomman arvosanan saadessaan opiskelija voi selittää sitä olosuhteista riippuvaksi, kuten tenttikirjan saamisen vaikeudesta johtuvaksi ja vain väliaikaiseksi, jolloin usko hyvään suoriutumiseen tulevaisuudessa ei katoa.

Toiveikkailla ihmisillä on tahtoa päästä tavoitteisiin ja esteiden ilmetessä kykyä löytää vaihtoehtoinen polku tavoitteiden saavuttamiseksi. Heillä on halua käyttää aikaa ja voimavaroja tavoitteisiin pääsemiseksi. Esteen kohdatessa epätoivoon vaipuminen ja luovuttaminen eivät ole vaihtoehtoja vaan toiveikas pyrkii löytämään vaihtoehtoisen polun saavuttaakseen tavoitteensa. Olosuhteiden muuttuessa toiveikkaat henkilöt määrittelevät mahdollisen tulevaisuuden ja vaihtoehtoisen tavan saavuttaa tavoitteet. (Luthans ym. 2007, 64–65.) Sinnikkyys on sitä, etteivät vastoinkäymiset estä saavuttamista itselle asetettuja tavoitteita. Sinnikkyys on kykyä palautua ennalleen ongelmien kohtaamisen jälkeen. Sinnikästä ihmistä epävarmuus ja vastoinkäymiset eivät lannista, vaan henkilö jatkaa yrittämistä. Sinnikkyys toimii voimavarana. (Luthans ym. 2007, 111–114.) Sinnikäs opiskelija

ei luovuta, jos tentti ei onnistu, vaan hän voi yrittää suorittaa uudelleen huonosti menneen tentin. Lannistumaton opiskelija hakee myös tavoittelevansa opiskelupaikkaa yhä uudelleen, jos opiskelupaikan saaminen ei onnistu ensimmäisillä kerroilla.

Opiskelijat suhtautuivat opintojensa etenemiseen myönteisemmin, näkivät etenevänsä opinnoissaan keskimääräistä paremmin ja kokivat opintojen työmäärään liittyvät vaatimukset kohtuullisimmiksi silloin, kun he kokivat elämänhallinnan tunteensa paremmaksi. (Merenheimo 2000, 143.) Elämänhallinnan tunnetta kohottavat opintojen alkuvaiheessa opintojen hallittavuus ja ymmärrettävyys. Opintojen mielekkyys alkuvaiheessa on alhaisempaa, johtuen ehkä opintojen alussa olevista yleisopinnoista. (Merenheimo 2000, 73.) Opintojen edetessä pidemmälle, hallittavuus, ymmärtäminen ja mielekkyys tukevat kaikki samalla voimakkuudella opiskelijan elämänhallinnan tunnetta. On huomattu, että opiskelijan elämänhallinnan tunne ja optimismi voivat vähentyä opintojen loppuvaiheessa. Opiskelijat näkevät opiskelun edistävän motivaatiota ja lisäävän sosiaalisia suhteita. Opiskelua hidastaviksi tekijöiksi on esitetty opiskelijan laiskuutta tai epäonnistuneita sosiaalisia suhteita. Opiskelijoita, jotka eivät valmistu opinnoistaan tiettyyn ammattiin harmitti epävarma tulevaisuus, mikä aiheutti pessimististä tunnetta ja heikensi opiskelumotivaatiota. (Merenheimo 2000, 140–145.)

3.4. Opetus ja -ohjaustoiminta

Keskeinen opiskelukykyä rakentava tekijä on asiantunteva ja pätevä opetus- ja ohjaustoiminta, johon kuuluu opiskelijan ja opettajan välinen vuorovaikutus sekä palautteen anto ja arviointi (Sulander & Romppainen 2007, 38; Kunttu 2011, 35). Osa ohjaustoimintaa on tuutorointi ja opiskelijan integroituminen opiskeluyhteisöön. Opetus ja ohjaus ovat tärkeitä opiskelukykyyneen vaikuttavia tekijöitä. Suuri osa opiskelijan opiskelustressin aiheista on opetuksen ja ohjauksen alueelta. Tentit ja arvioinnit, opiskeltavan asian määrän laajuus ja käytettävissä oleva aika uuden asian oppimiseen sekä vaatimukset ja riittämätön palaute voivat aiheuttaa opiskelustressiä. (Kunttu 2011, 35.) Opiskelukavereiden tuki ja opiskelijan saatavilla oleva ohjaus tukevat opetusta (Sulander & Romppainen 2007, 38).

Korkeakoulutuksessa on nähty olevan ilmeinen tarve opintojen ohjauksen kehittämiseksi koulutuspoliittisesti tarkasteltuna. Korkeakouluopiskelijoiden heterogeenisyyden vuoksi opiskelijoilla ei ole välttämättä samanlaisia ohjaustarpeita ja opiskelijoiden ohjaustarpeet saattavat vaihdella opintojen eri vaiheissa. (Lairio & Penttilä 2007, 7–11). Yleisesti opintojen suunnittelemisen

ongelmana on nähty olevan ohjausta antavien tahojen moninaisuus ja ohjauksen jakautuminen eri henkilöille tai tietolähteisiin. Ohjauksen vaikea tavoitettavuus ei edistä opiskelijan uran ja elämän suunnittelua eikä erikoistumista. (Korhonen 2005, 56). Opiskelijan opintojen suunnittelua voi vaikeuttaa opintoihin saatavan ohjauksen puute. Opintojen ohjauksen riittämättömyyden voidaan katsoa vaikuttavan myös opiskelijan valmistumiseen, jos opiskelija ei kykene suunnittelemaan opintojaan ja tekemään valintoja opintojen alusta alkaen työelämän ja oman tulevaisuuden näkökohdista.

Yliopiston yhdeksi tehtäväksi on katsottu sen valvominen, että annettu opetus ja ohjaus ovat laadullisesti korkeatasoista ja tavoitteiden mukaista. Laadukasta opiskelua tukeva ohjaus auttaa opiskelijaa opintojen edetessä oppimisen itsenäiseen säätelyyn ja omaehtoiseen toimintaan. (Eriksson & Mikkonen 2003, 9–11.) Ohjaus eri muodoissaan ja vertaistuki ovat keskeisiä tekijöitä opiskelijan valmistumisen tukemisessa. Osa opiskelijoista näkee, että itsenäisen työskentelyn rinnalla, olisi hyvä olla seurantaa, vaikka yliopistossa korostetaankin akateemista vapautta (Horelli 2011, 31). On esitetty, että joidenkin opiskelijoiden yliopisto-opintojen keskeyttäminen voi johtua osittain yliopiston itsenäistä työskentelytapaa korostavasta opetusmenetelmästä, vaikka suurimmalle osalle opiskelijoista tällainen opetus soveltuu. Pääsääntöisesti opiskelijat ovatkin tyytyväisiä yliopiston opetukseen ja ohjaukseen. (Merenheimo 2000, 140.)

Yliopistossa korostetaan tutkimusperustaisuutta, jolloin opetuskin nähdään tutkimusosaamiseen perustuvaksi (Korhonen 2007, 10). Yliopistossa tulisi soveltaa tiedettä käytännön elämään, vaikka yliopistoinstituutio rakentuukin tiedeperustaiseen koulutukseen. Opetukseen ja ohjaukseen on sisällytettävissä työelämänäkökulmia. (Eriksson & Mikkonen 2003, 11.) Yliopisto-opintojen yhdistäminen tiiviimmin työelämään vaikuttaa myös opiskelijan motivaatioon. Yliopisto-opiskelijoiden, joiden opinnot eivät valmista suoraan ammattiin opiskelumotivaatiota on nähty vähentävän tulevaisuuden epävarmuus (Merenheimo 2000, 141). Pedagoginen ohjaus on osa opettajan työtä. Ohjauksella voidaan edistää opiskelijoiden oppimista, opiskelutaitojen kehittymistä ja itseohjautuvuutta. Yliopistossa annettavan ohjauksen tavoitteena on opintojen sujuvan etenemisen ja laadukkaan tutkinnon rakentumisen tukeminen. (Eriksson & Mikkonen 2003, 190.)

Vertaistutorointi on korkeakouluopintojen alkuvaiheessa keskeinen ohjauksen muoto. Opiskelijatutorit perehdyttävät ensimmäisen vuoden opiskelijoita oman alan opintoihin ja ohjaavat opintojaan aloittelevia opiskelijoita opinnoissa. Opiskelijatutorin ohjauksessa olevien opiskelijoiden on katsottu muodostavan vertaisryhmän. (Skaniakos, Penttinen & Lairio 2011, 17.) Toimiva

vertaistuki täydentää ohjausresursseja ja auttaa opiskelijoita etenemään. Muut opiskelijat voivat tukea opiskelijan opintoja ja vertaistoimintaan osallistuvat opiskelijat voivat kokea itsensä osaaviksi ja tärkeiksi, kun he jakavat asioita ja tukevat toisiaan omilla taidoillaan ja läsnäolollaan. (Fink 2011, 98.) Opiskelijat voivat saada opiskelijatutoreilta mahdollisesti sosiaalista tukea opintojen alkuvaiheessa. Tutkimusten mukaan yliopisto-opiskelijat saavat sosiaalista tukea pääasiassa opiskelukavereiltaan. Yliopiston henkilökunnalta saatu sosiaalinen tuki on hyvin vähäistä. Opintojen alkuvaiheessa opettajatutoreilta saadaan sosiaalista tukea enemmän kuin muulta opetushenkilökunnalta. (Merenheimo 2000, 141–142.)

Yliopiston opetusmuotona ovat perinteisesti luennot. Luennoilla ei ole yleensä vuorovaikutusta opettajan ja opiskelijan tai opiskelijoiden välillä. Opiskelijoiden aktivointia on luennoilla ollut vähän ja opiskelijat ovatkin yleisesti passiivisia osallistujia luennoilla, vaikka luennolle osallistuvien opiskelijoiden määrä on suhteellisen korkea. Luentojen onnistumisen kannalta keskeiseksi nähdään luennoitsijan rooli sekä se että luennoitsija on innostunut ja kiinnostunut aiheesta ja hallitsee aiheen, jolloin tieto voi välittyä opiskelijoille. Luennot tulisi olla asiasisällöltään selkeitä ja johdonmukaisia. Vuorovaikutus on nähty myös luentojen onnistumisen yhdeksi tekijäksi, vaikka sen ei nähdä yleensä toteutuvan. (Olkkonen & Vanhala 1997, 185–186.) Yliopisto ja sen opettajat ovat vastuussa ohjauksen lisäämisestä ja laadukkaasta tutkinnosta. Opiskelijan vastuulla on opiskelu, sillä oppimista tapahtuu silloin, kun opiskelija on sitoutunut opiskelemaan. Osaavalla ohjauksella tuetaan opiskelijan oppimista. (Eriksson & Mikkonen 2003, 191.)

4. Motivaatio ja motivaatioteoriat

Motivaatiopsykologian tarkoituksena on selittää miksi ihmiset ajattelevat tai toimivat tietyllä tavalla eivätkä toimi toisin. Motivaatioselityksen ehtona on, että ihmisillä on vaihtoehtoja. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 10.) Motivoituneen henkilön toiminnalla on tavoite tai päämäärä. Motivoituneella henkilöllä on intentio eli hän toivoo saavuttavansa jonkin tietyn päämäärän ja hänellä on keinot päästä tähän päämäärään (Byman 2002, 26). Motiiveilla on tarkoitettu tarpeita, haluja ja viettejä. Motiivit ovat päämääräsuuntautuneita ja ne virittävät ja ylläpitävät yksilön käyttäytymisen suuntaa. Motiivit voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia. Motivaatiolla tarkoitetaan motiivien aikaansaamaa yksilön tilaa, joka määrittää kuinka aktiivisesti yksilö toimii ja mihin yksilön mielenkiinto kohdistuu. Motivaatio ohjaa yksilöä käyttäytymään tietyllä tavalla. Motivoituneen yksilön toiminta on päämääräsuuntautunutta. Motivaatiota luonnehtiva systeemiorientoitumisen ilmiö voi joko vahvistaa yksilön toiminnan suuntaa tai saada yksilön jättämään toimintansa suunnan ja suuntamaan sen toisaalle. Motivaatio määrittää mitä ihminen haluaa tehdä. (Peltonen & Ruohotie 1992, 9, 16–17.) Motivaatio ilmenee monenlaisina piirteinä, kuten päämääräsuuntautuneisuutena, mielenkiintona ja uskomuksina omiin kykyihin. Motivaation voidaan nähdä olevan liikkumista kohti tavoitteita. (Buehl & Alexander 2009, 479.) Tässä tutkielmassa motivaatiota tarkastellaan opiskelumotivaation näkökulmasta, ja motivaatiolla tarkoitetaan sitä, mihin asioihin opiskelijan mielenkiinto kohdistuu ja kuinka aktiivisesti opiskelija näitä asioita tavoittelee.

4.1. Motivaatioteorioita

Motivaatioteorioita on useita, joten esittelen tässä luvussa niistä vain muutamia tunnetuimpia ja tutkimuksen kannalta keskeisiä. Motivaatiopsykologian perusajatuksukset ovat vaihdelleet eri aikoina teoreettisen lähestymistavan mukaan. Yksi klassinen motivaatiopsykologian näkökulmista korosti fysiologiaa. Fysiologisten motivaatioselitysten mukaan yksilön sisäisiä ominaisuuksia ovat motiivit, tarpeet ja vietit. Fysiologiaa korostavassa psykoanalyttisessä teoriassa yksilön toiminnan katsottiin perustuvan mielihyvään ja viettilylykkeisiin, jotka liittyivät fysiologisiin tarpeisiin, kuten syömiseen. Psykoanalyttisessä teoriassa keskeistä oli, että yksilön toimintaa motivoivat asiat eivät ole tietoisella ajattelulla saavutettavissa. Toinen motivaationaalisia ilmiöitä kuvannut klassinen teoria on behaviorismi. Behaviorismin keskeisenä ajatuksena oli, että tietystä toiminnasta palkitseminen vaikuttaa todennäköisesti siten, että toimintaa jatketaan. Tämän on nähty tarkoittavan motivaation lisääntymistä. Behaviorismin kritiikistä on kehittynyt sisäsyntyisen motivaation merkitystä korostava

motivaatioteoria, joka on ollut viime aikoina käytetyin motivaatioteoria. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 11–12.)

4.1.1 Motivaatioteorioiden klassikoita

Yhdysvaltalaisen psykologin Abraham Maslowin (1970, 17–22) tarvehierakiateorian mukaan ihmisellä on perustarpeita, jotka on jaettu viiteen luokkaan, joita ovat fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, rakkauden ja yhteenkuulumisen tarpeet, arvostuksen tarpeet sekä itsensä toteuttamisen tarpeet. Jos halu on tyydytetty, se ei ole enää tärkeä eikä hallitse yksilön dynamiikkaa siten, kuin tyydyttämätön tarve. Jos fysiologiset tarpeet, kuten nälkä ovat suhteellisen hyvin tyydytettyjä, ilmaantuu uusi tarpeiden joukko, kuten turvallisuuden tarve. Jos puolestaan fysiologiset ja turvallisuuden tarpeet ovat tyydytettyjä voi ilmaantua rakkauden, kiintymyksen ja yhteenkuuluvuuden tarpeita. Lähes kaikilla ihmisillä yhteiskunnassamme on tarve tai halu itsekunnioitukseen, halu itsevarmuuteen, riittävyteen ja pätevyteen sekä halu saada arvostusta ja kunnioitusta toisilta. Itsensä toteuttamisen tarve tarkoittaa tarvetta toteuttaa itseään itselle ominaisella tavalla, kuten taiteilijan täytyy maalata ja muusikon tehdä musiikkia. Maslow on esittänyt, että ihmiset haluavat rahaa, jotta voivat ostaa rahalla asioita, joita muillakin on, jotta ihmiset eivät tuntisi itseään muita alempiarvoiseksi. Tällöin ihmiset voisivat säilyttää itsekunnioituksensa ja saada muilta arvostusta ja rakkautta (Maslow 1970, 5). Maslowin näkemystä katsottaessa opiskelijoiden kannalta voidaan esittää, että korkeakouluopiskelija voi haluta suorittaa opintoja samaan aikaan kuin hänen opiskelukaverinsa, sillä hän ei halua tuntea itseään toisia huonommaksi.

Yhdysvaltalaisen psykologin Frederick Herzbergin (1971, 72–75, 95–96) motivaatiohygieniateoriassa kuvataan työntekijän työhön kohdistamia asenteita. Teoriassa työtyytyväisyyttä tuottavat tekijät ovat erillisiä ja erilaisia kuin työtyytymättömyyteen johtavat tekijät. Hygieniatekijät eli työtyytymättömyyttä ehkäisevät tekijät ovat työympäristöön liittyviä työn ulkoisia tekijöitä, joita ovat muun muassa työolot, hallinto, ihmisten väliset suhteet ja palkka. Motivaatitekijöitä eli työn tyytyväisyystekijöitä ovat muun muassa saavutukset, edistyminen, tunnustuksen saaminen ja työ itsessään. Kun opiskelutytytyväisyyden käsite rinnastetaan työtytytyväisyyden käsitteen kanssa, niin voidaan esittää, että opiskelutytytyväisyyttä tuottavat tekijät ovat motivaatiohygieniateorian valossa erillisiä kuin opiskelutytytyväisyyteen johtavat tekijät. Opiskelutytytyväisyyttä tuottaviksi tekijöiksi voidaan nähdä opintojen edistyminen, hyvät arvosanat ja muut saavutukset. Opiskelutytytyväisyyttä ehkäiseviksi tekijöiksi voidaan katsoa opiskeluympäristöön liittyvät tekijät, kuten opiskeluolot ja opiskelijan suhteet muihin opiskelijoihin ja yliopiston henkilöstöön.

Yhdysvaltalainen behavioristi B. F. Skinner (1971, 29–31.) on esittänyt, että on todennäköistä, että käyttäytyminen toistuu silloin, kun käyttäytymistavalla on jokin tietty seuraus. Tällainen seuraus vahvistaa käyttäytymistä. Esimerkiksi nälkäinen syö ruokaa, ettei hänellä olisi enää nälkä. Ihmiset voivat käyttäytymisellään myös välttää jotain seurausta, jolloin kyse on negatiivisesta vahvistajasta aversiivista. Esimerkiksi liian paahtavaa aurinkoa välttääkseen ihminen hakeutuu varjoon. Välttämällä tavoittelee vapautta, ja välttäminen nähdään tärkeänä etenkin silloin, kun aversiiviset olosuhteet johtuvat toisista ihmisistä. Ihmiset voivat olla aversiivisiä tahattomasti tai tarkoituksella. Ihmiset voivat vältellä töykeiden, tartuttavien ja tylsien ihmisten seuraa. Tarkoituksella töykeä ihminen voi kohdella muita huonosti saadakseen aikaan tiettyjä seurauksia. Ihminen voi välttää aversiivista kohtelua siirtymällä tavoittamattomiin tai hyökkäämällä aversiiviset olosuhteet luoneita kohtaan. Jos Skinnerin teoriaa sovelletaan opiskelijan toimintaan, voidaan esittää, että opiskelija lukee tenttiin, ettei hänen tarvitsisi uusia tenttiä.

Eurooppalaisen motivaatioteorian klassikkoihin kuuluvan Joseph Nuttinin relationaalinen motivaatioteoria loi perustaa modernille motivaatiokäsitykselle. Motivaatio nähdään relaationa, joka kohdistuu tiettyyn kohteeseen. Motiivi on suhde yksilön sisäisen tarpeen ja sen ulkoisen kohteen välillä. Nuttinin mukaan motivaatiota luonnehtii tietty liikkuvuuden aste, sillä se voi siirtyä toisiin kohteisiin aiheuttaen korvaamisen ilmiön. Motivaation muotoihin sisältyy myös jossain määrin kyllästymisen ja muutoksen tavoittelun ilmiöt. Kun ihminen suorittaa tietyn tehtävän tai saavuttaa tietyn tavoitteen, hänellä on tavallisesti jokin uusi päämäärä tavoiteltavana tai jotain lisää saavutettavana. Motivaation roolina on jatkuvasti säädellä ja aktiivisesti ohjata käytöstä tavoitteena olevaa kohdetta kohti. (Nuttin 1984, 77, 197–198; Salmela-Aro & Nurmi 2002, 12–13.) Opiskelijan tavoitteena voi olla valmistuminen ja se jälkeen uutena päämääränä työpaikan saaminen.

4.1.2 Moderni motivaatioteoria

Varhaisimmissa 1900-luvun motivaatioteorioissa motivaation katsottiin perustuvan yksilön toimintaa ohjaaviin sisäisiin tarpeisiin ja vietteihin. Modernissa motivaatiotutkimuksessa lähestymistapa motivaatioihin muuttui, kun alettiin tutkia mikä vetää ihmisiä puoleensa. Modernissa motivaatiotutkimuksessa korostuu kognitiivisten tekijöiden merkitys, ympäristö ja kehitys ja siinä ollaan kiinnostuneita yksilöiden konkreettisista tavoitteista. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 6–7.) Tämän hetkisen motivaatiokäsityksen mukaan henkilö tuottaa itse oman motivaationsa, ja huomio on kiinnittynyt yksilön motivoitumisen kannalta optimaalisen oppimisympäristön tutkimiseen (Byman

2002, 26). Modernin motivaatiokäsityksen mukaan opettaja ei voi motivoida opiskelijaa oppimaan. Jos kuitenkin katsotaan, että opettamisessa on kyse ainoastaan oppimisen edellytysten luomisesta, voitaisiin ajatella, että motivaatiota voidaan opettaa. (Byman 2002, 37.)

Modernissa motivaatioteoriassa on tutkittu motivaatiota ihmisten esittämien tavoitteiden ja pyrkimysten avulla. Millaiset ihmisten tavoitteet ovat ja millaiset mahdollisuudet heillä on toteuttaa tavoitteet arvionsa mukaan ja kuinka tärkeitä tavoitteet heille ovat? Tutkijat ovat tällaisella menetelmällä tutkineet motivaation yhteyttä ihmisten hyvinvointiin, terveyteen, menestykseen ja elämäntyytyväisyyteen eri elämänalueilla. Moderni motivaatioteoria tarjoaa käsitteistön ja välineet motivaation tutkimiseen, mutta siinä on myös rajoituksia. Motivaatiokäsitteen monimutkaisuuteen verrattuna motivaation tutkimusmenetelmät ovat yksinkertaisia. Motivaatioteorioiden tutkimusmenetelmillä ei ole oikeastaan mahdollisuutta tutkia tunteiden merkitystä yksilöiden motivaatioissa tai yksilöllisiä motiivihierarkioita. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 23–25).

Modernissa motivaatioteoriassa motivaation tutkimus on kohdistunut pääasiallisesti tietoisien motivaation tutkimiseen. Motivaation tutkimus on keskittynyt motivaation tematiikkaan pääsääntöisesti eikä sen yhteyksiin muihin psykologisiin aihealueisiin. Modernissa motivaatiotutkimuksessa on viime aikoina tutkittu myös mennyttä elämää, kuten sitä mitä ihmiset katuva elämässään. Lisäksi on tutkittu tavoitteiden laajempaa arvo- ja motiiviperustaa. Motivaatiotutkimuksessa on havaittu, että ihmisten tavoitteet eivät ole aina puhtaan yksilöllisiä. Cathy Berg on huomannut tutkimuksissaan, että monet ihmisten tavoitteista ovat jaettuja. Tavoitteet voivatkin olla yhteisiä eri ihmisille, esimerkiksi pariskunnalla saattaa olla yhteisiä tavoitteita, suunnitelmia. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 25.) Opiskelijan tavoitteisiin voivatkin vaikuttaa myös muut henkilöt. Ritva Nätkin ja Sari Kyllönen (1985, 113, 124) ovat tutkineet opiskelijaäitejä. Opiskelijaäitien nähtiin tarkistavan opiskelutavoitteitaan lapsen saannin jälkeen. Opiskelijaäidit muokkasivat ammatillisia tavoitteitaan uudelleen opintojen aikana siten, että uusissa ammatillisissa tavoitteissa korostui varma työnsaanti sekä työn käytännönläheinen sisältö ja ammatti, johon voi sovittaa perheen. Voidaankin katsoa, että puolison lisäksi esimerkiksi lapset saattavat vaikuttaa tavoitteisiin.

4.2. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Monet tutkijat ovat jaotelleet motivaation ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon, sillä jaottelu on nähty oppimismotivaation jäsentelyn kannalta hyödylliseksi. Sisäisellä motivaatiolla on tarkoitettu

motivaatiota, jossa tieto itsessään motivoi opiskelijaa. Ihanteelliseksi oppimismotivaatioksi on katsottu oppimismotivaatio, jossa oppiminen itsessään on motivoivaa, ilman ulkoista kontrollia. (Byman 2002, 27.) Sisäisestä motivaatiosta on kyse, kun syyt toiminnalle ovat sisäiset tai motivaatio on sisäisesti välittynyt (Peltonen ja Ruohotie 1992, 19). Motivaatiotutkimuksen, joka on kohdistunut oppimisympäristöihin, mukaan opiskelijan sisäisillä tekijöillä, kuten käsityksellä itsestä oppijana ja oppimistilanteeseen liittyvillä asioilla on vaikutusta motivaatioon ja että motivaatiolla on merkitystä syvällisen oppimisen kannalta (Volet & Järvelä 2001). Monet tutkijat ovat katsoneet optimaaliseksi oppimismotivaatioksi motivaation, jossa ei ole ulkoisia paineita, kuten arvosanoja. Tällöin koulun on katsottu suosivan vääränlaista motivaatiota ja vähentävän opiskelijoiden luontaista uteliaisuutta. Tämän näkemyksen mukaan luovan, aktiivisen ja itseohjautuvan oppimisen olisi oltava opetuksen tavoitteena. (Byman 2002, 29–30.) Yliopistossa oppimisen arvioinnin tulisi perustua muuhun kuin opiskelijoiden luokitteluun ja järjestykseen laittamiseen (Kumpula 1998, 20). Opettajan tulisi luoda edellytykset optimaalisen oppimismotivaation syntymiselle. Ihanteelliseksi oppimismotivaatioksi on katsottu sisäinen motivaatio. (Byman 2002, 30, 37.)

Ulkoinen motivaatio on usein nähty vain sisäisen motivaation vastakohdaksi, jonka vuoksi sitä ei nähdä oppimisen kannalta toivottavana. Koulussa kaikki oppiminen ei voi kuitenkaan perustua vain sisäiseen oppimiseen. Ulkoisesti motivoituneen toiminnan tavoitteena on jokin seuraamus tai jonkin seuraamuksen välttäminen. Esimerkiksi opiskelijalle tällainen seuraamus voi olla hyvä arvosana tai kurssin suorittaminen hyväksytysti. (Byman 2002, 31–32.) Ulkoisen motivaation on katsottu olevan ympäristöstään riippuvainen (Peltonen ja Ruohotie 1992, 19). Korkeakouluopiskelija voi lukea tenttiin tai tehdä esseen ulkoisesti motivoituneena, jolloin hänelle tärkeää on saada kurssi hyväksytysti suoritettua tai saada hyvä arvosana tekemästään työstä. Sisäisesti motivoitunut korkeakouluopiskelija opiskelee, koska opiskelu on hänelle itsessään tärkeää ja mielekästä, jolloin hän ei opiskele vain saadakseen hyvän arvosanan. Tutkimukset osoittavat, että oppimisen kannalta optimaalista on opiskelijasta lähtevä sisäinen motivaatio (Byman 2002, 34).

Matti Peltonen ja Pekka Ruohotie (1992, 18–19) ovat nähneet sisäisen ja ulkoisen motivaation esiintyvän yhtäaikaaisesti ja olevan toisiaan täydentäviä. Motivaatioiden esiintyessä yhtäaikaaisesti ovat toiset motiivit hallitsevampia kuin toiset. Peltonen ja Ruohotien mukaan ulkoapain annetut palkkiot tai kannusteet voivat palkita sisäisesti tai ulkoisesti. Sisäisesti palkitsevista kannusteista on kyse, kun opiskelija kokee työn iloa. Ulkoisesti palkitsevista kannusteista on kyse, kun opiskelija työskentelee saadakseen hyvän arvosanan tai miellyttääkseen muita. Sisäisistä palkkioista on katsottu voivan kehittyä pysyvän motivaation lähde. Vapaaehtoisen opiskelun on todettu ohjautuvan suureksi

osaksi sisäisten palkkioiden mukaan. Sisäiset palkkiot on nähty pitkäaikaisina, siinä missä ulkoisten palkkioiden kesto lyhytaikaisena. Tarve ulkoisiin palkkioihin voi esiintyä usein.

4.3. Motivaatio oppimisprosessissa

Kasvatustieteilijät Hanna Järvenoja ja Sanna Järvelä (2006, 86) ovat esittäneet, että opiskelija pohtii ja asettaa tavoitteita oppimiselleen, mutta myös suunnittelee ja tarkkailee omaa oppimisprosessiaan saavuttaakseen valitsemansa tavoitteet. Oma oppimistaan säätelevä opiskelija pyrkii myös kontrolloimaan ja selvittämään kohtaamiaan ongelmia oppimisprosessin aikana ja suuntaamaan kiinnostustaan siten, että tavoitesuuntautunut toiminta jatkuisi. Opiskelijan oman toiminnan säätely kohdistuu kognitiivisten prosessien lisäksi myös ympäristön ja omien tuntemusten sekä kiinnostuksen suuntaamiseen vaikuttamiseen. Näin opiskelija säätelee myös motivaatiotaan ja emootioitaan.

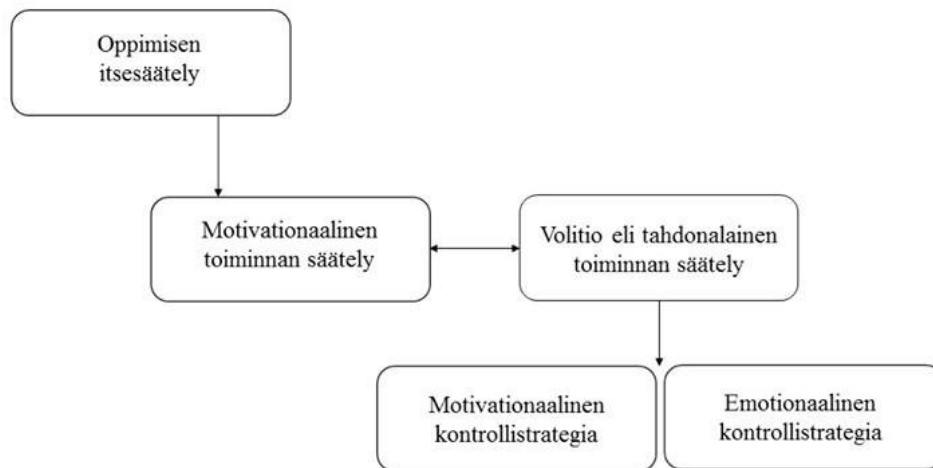
Järvelä ja Järvenoja (2006, 87) ovat todenneet, että oppimisen perusehtoja ovat motivaatio ja tahto saavuttaa tavoitteet. Motivaatio ja tahto saavuttaa tavoitteet auttavat opiskelijaa keskittämään huomion oikeisiin asioihin ja ponnistelemaan sitkeästi kohti tavoitteita. Motivaatio ja sitoutuminen tavoitteisiin eivät silti aina riitä. Saksalainen psykologi Julius Kuhl (1985²) on tuonut esille, että oppimisprosessin aikana opiskelijan tulee punnita tekemiään valintoja yhä uudelleen ja ylläpitämään tavoitesuuntautunutta toimintaa eri tilanteissa kohtamistaan haasteista huolimatta (Järvenoja & Järvelä 2006, 87). Oppimistehtävän ollessa selkeä ja helposti saavutettava on asetettujen tavoitteiden saavuttaminen yleensä mahdollista. Motivaation ylläpitäminen on sitä haastavampaa, mitä enemmän opiskelijan on otettava vastuuta omasta oppimisestaan ja mitä kaukaisempi tai vaikeammin hahmotettava oppimistehtävä on. Kurssin keskeyttäminen voi johtua siitä, että opiskelija on kokenut, että kurssi tai siinä käytettävät välineet ovat liian vaikeita, ja omat kyvyt vaadittaviin suorituksiin riittämättömät. Keskeyttäminen voi johtua myös siitä, että jokin kilpaileva motiivi, kuten ystävien kanssa oleminen kiinnostaa opiskelua enemmän, jolloin opiskelija ei ole riittävästi sitoutunut opiskeluun. (Järvenoja & Järvelä 2006, 87.) Korkeakouluopiskelija voi katsoa opiskelijatapahtumaan osallistumisen kiinnostavammaksi kuin tenttiin lukemisen kotona, jolloin vapaa-ajan motiivi on voimakkaampi kuin opiskelun motiivi.

² Kuhl, Julius (1985) Volitional mediators of cognition-behavior consistency. Self-regulatory processes and action versus state orientation. Teoksessa Julius Kuhl & Jurgen Beckmann (toim.) Action control. From cognition to behavior. New York: Springer-Verlag, 101–128.

Volition eli tahdonalaisen tekojen kontrollin teoriassa oppimisprosessi jaetaan motivaation suhteen kahteen vaiheeseen, joita ovat päätöstä edeltävä valintamotivaation vaihe ja päätöksen jälkeinen toimeenpanevan motivaation vaihe. Päätöstä edeltävässä valintamotivaation vaiheessa opiskelija harkitsee vaihtoehtojaan omien ennakkokäsitystensä ja kiinnostuksensa mukaan ja valitsee millaisiin tavoitteisiin hän sitoutuu. Päätöksen jälkeisessä toimeenpanevan motivaation vaiheessa opiskelija pyrkii säätelemään ja ylläpitämään motivaatiotaan ja sitoutunutta toimintaansa kohti tavoitteita. (Lehtinen & Kuusinen 2001, 248; Kuhl 1985²; Järvenoja & Järvelä 2006, 87.)

Volitiolla tarkoitetaan päätöksen jälkeisiä yksilön tahdonalaisia pyrkimyksiä kontrolloida erilaisia tekijöitä, jotka voivat haitata oppimistehtävän etenemistä tai suunnata yksilön mielenkiinnon muualle pois oppimistehtävästä. Volitio voidaan katsoa sinnikkyudeksi pyrkiä tavoitteita kohti. Oppimistilanteissa asioiden loppuunsaattamiseen vaikuttavat ulkopuolelta tulevat esteet ja haasteet sekä oman mielenkiinnon ja tahdonvoiman ylläpitäminen. Opiskelija tarvitsee volitiota oppimisprosessin vaiheissa, joissa hän kokee emotionaalisia esteitä tai motivationaalisia vaikeuksia saavuttaa aiemmin asetetut tavoitteet. Voimakkaita tunteita herättävät tilanteet ovat kriittisiä hetkiä toiminnan jatkumisen kannalta. Usein vaikeimpia tilanteita ovat tilanteet, joissa opiskelijan on pakotettava itsensä töihin, vaikka tarjolla olisi sillä hetkellä paljon houkuttelevampia vaihtoehtoja. (Järvenoja & Järvelä 2006, 87–89.)

Volitiolla ja oppimisen itsesäätelyllä kuvataan osittain samaa ilmiötä, sillä tavoitteisiin sitoutuminen, omasta oppimisesta vastuun ottaminen ja toiminnan ylläpitäminen ovat yhteisiä piirteitä molemmissa käsitteissä. Volition teoria korostaa eritoten suorituksen aikaisia säätely- ja kontrolliprosesseja. Volitio on keskeinen osa motivationaalisen toiminnan säätelyssä. Volitionaalisten strategioiden käytön tavoitteena on motivaation ja emotionoiden kontrolli sellaisissa tilanteissa, joissa motivaatio on vaarassa kadota. Motivaation ylläpitämisen kannalta tärkeitä ovat motivationaaliset ja emotionaaliset kontrollistrategiat. Jokaisella opiskelijalla on käytössään yksilöllisiä oppimisprosessin kontrollikeinoja, joiden käyttöön vaikuttavat motivaatio, käsitykset oppimistilanteesta ja omasta itsestä sekä kyky hallita omaa toimintaa. Näiden omaa oppimista hallitsevien tilannekohtaisten tahdonalaisten keinojen erot selittävät sitä, miksi kahdesta opiskelijasta, jotka ovat olleet alussa yhtä motivoituneita, vain toinen onnistui saattamaan tehtävän päätökseen ja toinen keskeytti tai luopui tavoitteistaan. Nämä toiminnan aikana oman oppimisprosessin hallitsemiseksi käytettävät keinot ovat volitionaalisia kontrollointistrategioita. (Järvenoja & Järvelä 2006, 88–90.)



Kuvio 2. Volitio osana oppimisen motivationaalista itsesäättelyä
(Lähde Järvenoja & Järvelä 2006, 89).

Lähes kaikissa oppimistilanteissa ainakin osa volitionaalisesta toiminnan säätelystä kohdistuu emotionaalisen tasapainon ylläpitämiseen. Volitionaalisesta oppimismotivaation säätelyn osana ovat emotionaaliset kontrollistrategiat, joita käyttämällä opiskelija pyrkii hallitsemaan sellaisia tunnetiloja, jotka voisivat vähentää hänen motivaatiotaan ja häiritä tavoitteellista toimintaa. Opiskelija voi kontrolloida emotioita korostamalla toiminnan hyviä puolia ja muistelemalla aikaisempia onnistumisen kokemuksia. (Järvenoja & Järvelä 2006, 90.) Motivaation kontrollilla ja ylläpidolla tarkoitetaan tavoitteellisen toiminnan jatkamista huolimatta kilpailevista motiiveista tai vastoinkäymisestä (McCann & Garcia 1999). Opiskelija pyrkii tehostamaan oppimisen motivoivia puolia käyttämällä motivationaalisia kontrollistrategioita. Oppimisen aikana volitionaalista kontrollia ylläpitävät konkreettiset toiminnot ja strategiat voivat olla yksilöllisiä, vaihtelevia ja tilannesidonnaisia. Käytännössä motivaation synnyssä ja ylläpidossa tärkeässä roolissa on emotioiden hallinta. (Järvenoja & Järvelä 2006, 91–92.)

Yhdysvaltalainen psykologi Timothy Urdan (1997³) on määritellyt, että tavoiteorientaatioilla tarkoitetaan opiskelijoiden yleisen tason päämääriä, jotka suuntaavat opiskelijoiden käyttäytymistä oppimistilanteissa (Veermans & Tapola 2006, 66). Tavoiteorientaation katsotaan kuvaavan sitä, miksi opiskelija tekee tehtävää ja toivoo onnistuvan siinä tai miksi opiskelija pyrkii välttämään suoritustilanteita. Erilaisten tavoiteorientaatioiden avulla on kuvattu opiskelijoiden taipumusta

³ Urdan, Timothy (1997) Achievement goal theory. Past, results, future directions. Teoksessa Paul Pintrich & Martin Maehr (toim.) *Advances in Motivation and Achievement*. Greenwich, CN: JAI Press.

tietynlaisten tavoitteiden valintaan. Yleisimmin esiintyviä tavoiteorientaatioita ovat oppimisorientaatio, suoritusorientaatio ja välttämisorientaatio. (Veermans & Tapola 2006, 66; Anderman, Austin & Johnson 2002.) Oppimisorientaation päämääränä on uusien asioiden oppiminen (Veermans & Tapola 2006, 67). Oppimisorientaatio korostaa oppimista oppimisen vuoksi, ja tavoitteena on tietojen ja taitojen hallinta, mikä ei riipu ulkoisista seurauksista ja palkinnoista. Suoritusorientaatio korostaa ulkoisen suorituksen tavoittelua. Ulkoinen suoritus voi olla esimerkiksi palkinto tai arvosana. (Järvelä, Häkkinen & Lehtinen 2006, 62.) Suoritusorientaation päämääränä on opiskelijan tavoite suoriutua tehtävistä paremmin kuin muut opiskelijat. Välttämisorientaation päämääränä on oppinoista mahdollisimman vähällä vaivalla suoriutuminen. Opiskelijoiden tavoiteorientaatiot kuvaavat sitä, millä tavalla opiskelija on motivoitunut. Eri tavoiteorientaatiotyypit eivät kuitenkaan poissulje toisiaan. Opiskelijalla voi olla samanaikaisesti erilaisia tavoitteita ja tavoiteorientaatioita, joten jokin orientaatio voi olla tilanteesta riippuen hallitsevampi kuin toinen. (Veermans & Tapola 2006, 67.)

5. Tutkimusmenetelmä ja aineisto

Tutkimusmenetelmäni on laadullinen, ja tutkimus on toteutettu haastatteluiden avulla. Tutkimusaineisto on kerätty käyttäen teemahaastattelua. Tutkimuksen analyysimenetelmänä on käytetty laadullista sisällönanalyysia. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää millaiseksi korkeakouluopiskelijat kokevat oman opiskelukykynsä ja mitkä asiat alentavat tai edistävät korkeakouluopiskelijoiden opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille myös korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä siitä, miten koulutuspoliittiset toimet vaikuttavat opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen.

5.1. Tutkimusaineisto

Tutkimukseen on haastateltu Tampereen yliopiston opiskelijoita ja yhtä Tampereen teknillisen yliopiston opiskelijaa, jolla on opiskelupaikka myös Tampereen yliopistossa. Haastattelupyyntö lähetettiin Tampereen yliopiston opiskelijoiden kahdenkymmenen ainejärjestön sähköpostilistoille. Kahden ainejärjestön tiedostusvastaavat vastasivat, etteivät laita haastattelupyyntöä sähköpostilistoille. Haastattelupyyntöön vastasi 21 yliopisto-opiskelijaa. Haastateltavat valittiin tutkimukseen ilmoittautumisjärjestyksessä ja sen perusteella, että heille onnistui haastatteluun osallistuminen joulukuussa 2014. Tutkimuksen aineisto koostuu 13 yliopisto-opiskelijan haastattelusta. Haastatelluista opiskelijoista 12 oli naisia ja vain yksi mies, joten aineisto ei edusta tasaista sukupuolijakaumaa. Nauhoitettua haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 9 tuntia ja 4 minuuttia. Yksi haastattelu kesti keskimäärin 42 minuuttia. Haastatteluista 12 toteutettiin yliopiston kirjaston ryhmätyöhuoneissa, sillä ne mahdollistavat haastattelun sujumisen häiriöttömästi. Lisäksi kirjaston ryhmätyötilat ovat opiskelijoille käteviä tiloja, joihin haastatteluun osallistuvien opiskelijoiden on helppo tulla yliopistolla käydessään. Yksi haastattelu toteutettiin Tampereen teknillisen yliopiston tiloissa haastateltavan toiveesta.

Tutkimusaineisto on kerätty teemahaastatteluilla. Tutkimushaastattelun lajit voidaan jakaa kolmeen ryhmään, strukturoituun lomakehaastatteluun, strukturoimattomaan avoimeen haastatteluun ja puolistrukturoituun haastatteluun. Teemahaastattelu on katsottu puolistrukturoiduksi haastattelumenetelmäksi. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 43–48.) Haastattelutyypit on voitu jakaa kuitenkin myös niin, että puolistrukturoitu haastattelu ja teemahaastattelu on erotettu toisistaan. Puolistrukturoiduksi haastatteluksi on tällöin katsottu haastattelu, jossa kaikille haastateltaville esitetään samat kysymykset, joihin haastateltavat saavat vastata omin sanoin. Teemahaastattelussa

haastattelun aihepiirit on päätetty etukäteen, mutta teema-alueiden laajuus ja järjestys voivat vaihdella haastattelukohtaisesti. (Eskola & Vastamäki 2001, 26–27.) Haastattelukysymykset eivät ole teemahaastattelussa yksityiskohtaisesti rakennettuja, vaan haastattelu etenee ennalta määriteltyjen teemojen kautta. Puolistrukturoituja haastattelumenetelmiä yhdistää se, että niissä jokin asia on ennalta määrätty, mutta eivät kaikki. Teemahaastattelu voidaan näin ollen katsoa puolistrukturoiduksi haastattelumenetelmäksi, sillä haastattelun teema-alueet ovat kaikille samat. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 47–48).

Puolistrukturoidun teemahaastattelun valitsin tutkimukseni haastattelumenetelmäksi, sillä siinä huomion keskiössä on haastateltavien asioille ja ilmiöille antamat merkitykset ja tulkinnat (Hirsjärvi & Hurme 2011, 48). Puolistrukturoitu teemahaastattelu sopii tutkimukseni tavoitteeseen selvittää korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opiskelukyvyistä ja korkeakoulupoliittisista toimista. Teemahaastattelu etenee etukäteen valittujen keskeisten teemojen ja teemoihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75; Hirsjärvi & Hurme 2011, 48). Haastattelurunkoon (ks. liite 1) olen muotoillut mahdollisia tarkentavia kysymyksiä valittujen teemojen alle. Haastattelutilanteissa jotkin kysymykset, kysymysten järjestys ja muoto ovat vaihdelleet, sillä haastattelut ovat edenneet keskustelunomaisesti.

Teemahaastattelun teemat voidaan muodostaa intuition perusteella, etsiä kirjallisuudesta tai johtaa teoriasta. Intuition perusteella muodostetusta teemahaastattelurungosta voi tulla usein kuitenkin vaillinainen, kun minkäänlaisia teoreettisia kytkentöjä ei ole. Haastattelurungon teemat voidaan muodostaa aikaisempien tutkimusten perusteella, kuten yhdistelemällä aikaisemmassa kirjallisuudessa käytettyjä teemoja. Haastatteluteemat voidaan johtaa myös teoriasta, jolloin teoreettinen käsite muutetaan teemoiksi. Tutkimuksessa voidaan käyttää teemojen muodostamiseen näitä kaikkia kolmea keinoa: ideointia, aikaisempia tutkimuksia ja aiheeseen sopivaa teoriaa. Teemoja muodostettaessa on tärkeää pitää mielessä tutkimusongelma, joka sitoo teemat yhteen. (Eskola & Vastamäki 2001, 33–34.) Tutkimuksen teemahaastattelurungon teemat on muodostettu aikaisemman kirjallisuuden perusteella ja teemojen laatimisessa on otettu huomioon tutkimuskysymykset. Teemojen muodostamiseen on käytetty pääasiassa opiskelukykyä, opiskelu- ja ohjaustoiminta, opiskeluympäristö, opiskelutaidot ja opiskelijan voimavarat sekä korkeakoulupoliittiset toimet.

5.2. Aineiston analyysimenetelmä

Tutkimusaineiston analyysimenetelmänä käytän sisällönanalyysia ja luokittelua, teemoittelua sekä tyypittelyä. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa etsitään tekstin merkityksiä. Sisällönanalyysilla pyritään muodostamaan tiivistetyssä ja yleisessä muodossa oleva kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Sisällönanalyysin tarkoituksena on järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon säilyttäen aineiston informaatio. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 103–104, 108.) Sisällönanalyysia voidaan käyttää paitsi väljänä teoreettisena viitekehyksenä niin myös yksittäisenä metodina. Monien laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmien on nähty perustuvan sisällönanalyysiin, silloin kun sisällönanalyysin nähdään tarkoittavan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena kehyksenä. Laadullisessa tutkimuksessa sisällönanalyysillä aineistoa pystytään luokittelemaan, tyypittelemään ja teemoittelemaan. Aineisto, joka on kerätty teemahaastatteluilla, voidaan ryhmitellä erilaisten aihepiirien mukaan, mutta haastattelun teemat voivat muodostaa myös itsessään jäsennyksen aineistoon. Teemoittelussa korostuu se, mitä jokaisesta teemasta on sanottu. Tyypittelyssä haastatteluaineisto ryhmitetään tietyiksi tyypeiksi, kun joukko valittua teemaa koskevia näkemyksiä tiivistetään yleistykseksi. Tyypittelyssä valituista teemoista etsitään näkemyksille yhteisiä ominaisuuksia, joista muodostetaan yleistys, tyyppiesimerkki. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 91–93). Teemoittelulla aineistosta saadaan esitettyihin kysymyksiin tuloksia tai kokoelma erilaisia vastauksia. Onnistunut teemoittelu edellyttää teorian ja empirian vuorovaikutusta. Vuorovaikutus näkyy analyysissa empirian ja teorian lomittumisena toisiinsa. (Eskola & Suoranta, 1998, 176, 180.)

Laadullisessa analyysissa aineistoa tarkastellaan tietystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta. Aineiston tarkastelun näkökulma tulee valita siten, että huomio kiinnitetään teoreettisen viitekehyksen ja tutkimuskysymysten kannalta olennaiseen. Aineisto pelkistyy näin hallittavammaksi määräksi erillisiä havaintoja, joita yhdistämällä havaintomäärät karsiutuu entisestään. (Alasuutari 2011, 40.) Havaintojen yhdistäminen voidaan nähdä luokitteluna. Analyysin luokittelua helpottaa selkeiden luokittelukriteerien laatiminen (Eskola & Suoranta, 1998, 167). Havaintojen yhdistämisellä tutkija pyrkii tarkastelemaan tutkimusaihetta yksittäistapauksia yleisemmällä tasolla. Yksittäistapauksia yleisemmälle tasolle tutkija pääsee keräämällä samasta asiasta tai teemasta useita versioita ja määrittelemällä tutkimuskohteen kattamaan aineistossa olevien esimerkkitapausten keskinäisen eroavuuden. Laadullisessa analyysissa erot havaintojen välillä ovat tärkeitä, sillä ne antavat johtolankoja siitä, mistä jokin asia aiheutuu tai mikä tekee sen ymmärrettäväksi. Laadullisen analyysissa tutkittavasta ilmiöstä tehdään tulkinta tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta. (Alasuutari 2011, 43–44, 237.)

Tutkimus voi olla aineistolähtöistä, teoriasidonnaista tai teorialähtöistä. Aineistolähtöisessä analyysissa teoria pyritään muodostamaan aineistosta. Teoriasidonnainen analyysi ei suoraan pohjaudu teoriaan, mutta siinä on teoreettisia kytkentöjä. Teorialähtöinen analyysi lähtee teoriasta ja palaa lopuksi empirian jälkeen teoriaan. (Eskola 2007, 162–163.) Aineistolähtöisessä analyysissa on nähty olevan kolme vaihetta, joita ovat aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden luominen. Aineiston pelkistämisessä informaatiota tiivistetään tai pilkotaan osiin, ja sitä ohjaa tutkimustehtävä. Aineistoa ryhmiteltäessä aineistosta etsitään samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Käsitteet, joilla tarkoitetaan samaa asiaa, ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi, joka nimetään sen sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Ryhmittelyssä pelkistetyt ilmaukset, käsitteet luokitellaan alaluokiksi ja alaluokat ryhmitellään yläluokiksi. Yläluokat ryhmitellään pääluokiksi ja pääluokat yhdistäväksi luokaksi. Teoreettisten käsitteiden luomisessa edetään aineistossa käytetyistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa yhdistellään käsitteitä vastatakseen tutkimustehtävään. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi pohjautuu tulkintaan ja päättelyyn. Sisällönanalyysissa lähdetään empiirisestä aineistosta kohti tutkittavan ilmiön käsitteellisempää näkökulmaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–112; Miles & Huberman 1994.)

Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa luokittelu perustuu aikaisempaan teoriaan tai käsitejärjestelmään. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa muodostetaan analyysirunko, jonka sisälle rakennetaan aineistosta erilaisia luokituksia. Analyysirungon muodostamisen jälkeen aineistoa voidaan pelkistää. Aineistosta valitaan systemaattisesti analyysirungon mukaisia ilmiöitä. Deduktiivisessa sisällönanalyysissa luokitukset määritellään aikaisemman tiedon perusteella etsien aineistosta luokituksia kuvaavia sisältöjä. Teoriasidonnaisessa sisällönanalyysissa, jota voidaan nimittää myös teoriaohjaavaksi sisällönanalyysiksi, edetään lähtökohtaisesti aineiston ehdoilla. Erona aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin on, että teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina ennalta tiedettyinä ilmiöstä, kun taas aineistolähtöisessä analyysissa aineistosta luodaan nämä käsitteet. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113–117.) Tutkimuksessa käytän aineiston ehdoilla etenevää teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Analyysin olen aloittanut aineiston ryhmittelyllä etsimällä aineistoni opiskelijoiden puheesta samankaltaisuuksia ja eroavuuksia, joista olen muodostanut ensin alaluokkia ja sen jälkeen yläluokkia. Yläluokat olen ryhmitellyt tyypeiksi muodostamalla yleistyksiä luokiteltujen näkemysten yhteisistä ominaisuuksista. Haastateltujen yliopisto-opiskelijoiden näkemyksistä olen muodostanut nopeasti etenevien opiskelijoiden, hitaasti etenevien opiskelijoiden ja tavoiteajassa etenevien opiskelijoiden ryhmät. Tyypittelyn jälkeen olen

peilannut muodostamiani luokituksia aiemmin esille tuomiini teoreettisiin käsityksiin. Analyysi etenee aineiston ehdoilla, vaikka teoreettisen viitekehykseni käsitteet ovat otettu ennalta tiedettyinä viemään analyysiani eteenpäin, ja aikaansaamaan vuoropuhelun aineistoni ja teorian välille. Analyysissä olen käyttänyt myös teemoittelua. Yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavia asioita olen tutkinut aineistossa korostuneiden voimavarojen ja tulevaisuuden teemojen kautta. Voimavara-teema oli yksi haastattelurungon teemoista, mutta tulevaisuuden teema nousi esille aineistosta.

5.3. Tutkimuksen etiikka

Laadullisessa tutkimuksessa etiikka korostuu, koska tiedonhankintakeinot eivät ole niin strukturoituja, vaan pikemminkin arkielämän vuorovaikutuksen mukaisia. On tuotu esille, että mahdollisten eettisten ongelmien arviointi on vaikeampaa silloin, kun on käytetty vapaamuotoisempaa tiedonkeruumenetelmää. Tutkimuksen etiikkaan on suhtauduttu laadullisen tutkimuksen eri perinteissä eri tavoin. Tutkimusetiikkaan voidaan suhtautua teknisluontoisesti, jolloin tutkimusetiikan ongelmien on nähty liittyvän pääasiassa tutkimustoimintaan. Tällöin keskitytään tutkimuksen haastateltavien informointiin, tutkittavien anonymiteettiin, aineiston keräämiseen ja analyysiin käytettyjen menetelmien luotettavuuteen ja tutkimustulosten esittämistapaan. Tutkimuksen metodologia katsotaan strategiseksi tutkimusongelmien ratkaisemisen haasteeksi. Tutkimusetiikka voidaan nähdä myös metodologisena asiana, jolloin tutkimuksessa tehdyt valinnat katsotaan moraaliseksi valinnoiksi. Eettinen pohdinta koskee tutkimusaiheiden valintaa ja sitä mikä katsotaan tärkeäksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125, 128.)

Tutkimuksen eettinen perusta kohdistuu tutkittavien suojaan. Tutkijan tulee informoida tutkittavia tutkimuksen tavoitteista ja menetelmistä sekä saada tutkittavilta suostumus tutkimukseen. Tutkijan on myös kerrottava tutkittaville, että he voivat keskeyttää tutkimuksen ja kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Tutkittavilla on myös oikeus kieltää heitä koskevan aineiston käyttäminen tutkimuksessa. Tutkimuksessa saatuja tietoja saa käyttää vain luvattuun tarkoitukseen, tietoja ei saa luovuttaa ulkopuolisille ja tutkittavien anonymiteetti on taattava. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131.) Tutkimuksen aineiston keräämisen yhteydessä tutkittaville on annettu suostumuslomake allekirjoitettavaksi, jossa on kerrottu, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja haastateltujen tietoja käsitellään luottamuksellisesti. Suostumuslomakkeessa on kerrottu myös mihin tarkoitukseen haastatteluja käytetään. Haastattelutilanteen alussa tutkittaville on lisäksi kerrottu tutkittavien suojasta, kuten siitä, että tutkimuksen voi keskeyttää milloin tahansa.

Tutkijan eettiset ratkaisut ja tutkimuksen uskottavuus, joka perustuu tutkijoiden hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen, ovat yhteydessä toisiinsa. Hyvän tieteellisen käytännön vastaista on aikaisempien tutkimustulosten puutteellinen viittaaminen, toisten tutkijoiden osuuden vähättely, tutkimustulosten ja menetelmien harhaanjohtava raportointi ja tutkimuksen tulosten kirjaamisen puutteellisuus. On tuotu esille, että hyvä tutkimus on sisäisesti johdonmukaista ja eettisesti kestävä. Hyvä tutkimus on eettisesti laadukas, joten tutkijan onkin varmistettava, että tutkimussuunnitelma on laadukas, tutkimusasetelma tutkimukseen sopiva ja tutkimus on hyvin raportoitu. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127, 132–133.) Tutkimuksen tutkimusasetelma on muodostettu tutkimuksen kannalta sopivaksi, ja tutkimus on pyritty rakentamaan sisäisesti johdonmukaiseksi. Tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa on pyritty noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä.

6. Opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavat tekijät

Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esille mitkä asiat vaikuttavat yliopisto-opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen ja opiskelukykyyn ja miten korkeakoulupoliittiset toimet vaikuttavat opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen yliopisto-opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimusaineiston analyysissä tarkastelen yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä reflektoiden niitä opiskelukykyymalliin ja motivaation käsitteisiin sekä motivaatioteorioihin. Keskityn tarkastelemaan sitä minkälaisia asioita yliopisto-opiskelijat sisällyttävät näkemyksiinsä. Olen tarkastellut analyysissä yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä analysoimalla opiskelijoiden näkemyksiä. Olen tutkinut aineistostani löytyneitä yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen vaikuttavia asioita voimavarojen ja tulevaisuuden teeman kautta. Analyysini voimavara-teema esiintyi jo haastattelurungossa ja tulevaisuus-teema ilmeni aineistosta. Analyysillä haen vastauksia tutkimuskysymyksiini, siihen mitkä tekijät yliopisto-opiskelijoiden mielestä vaikuttavat heidän omaan opiskelukykyynsä ja opintoihin kiinnittymiseen ja miten opiskelijat kokevat koulutuspoliittisten toimien vaikuttavan opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen.

6.1. Opiskelijan voimavarojen vaikutus opiskelukykyyn

Haastatteluaineistosta ilmeni, että suurin osa opiskelijoista koki opiskelukykynsä melko hyväksi. Opiskelukykyyn nähtiin vaikuttavan opiskelijan terveys, yksityiselämä, terveelliset elämäntavat ja arkirythmi. Opiskelijan voimavarat ja hyvinvointi vaikuttavatkin haastatteluaineiston mukaan merkittävästi opiskelijan opiskelukykyyn. Suurin osa haastatelluista opiskelijoista näki, että heillä oli riittävästi voimavaroja opinnoista suoriutumiseen haastatteluhetkellä. Osa opiskelijoista toi esille, että opiskelijan voimavarat kuten opiskelumotivaatiokin ovat voineet kuitenkin vaihdella opintoaikana. Muutama haastatelluista opiskelijoista olikin joutunut pitämään tauon opiskelusta silloin, kun omat voimavarat olivat väliaikaisesti heikentyneet esimerkiksi sairastumisen vuoksi.

6.1.1 Yksityiselämä

Haastateltujen korkeakouluopiskelijoiden vastaukset kertovat, että opiskelijoiden opiskelukykyyn vaikuttavat opiskelijoiden yksityiselämän asiat. Haastatellut opiskelijat kertoivat, että opiskelukykyyn vaikutti pääasiassa opiskelijan yksityiselämän tilanteet ja ihmissuhteet.

Opiskelukykyä vähensi jos yksityiselämässä asiat eivät olleet kunnossa ja vastaavasti myönteisesti opiskelukykyn vaikutti, jos yksityiselämässä asiat olivat hyvin. Jos opiskelijan yksityiselämässä asiat eivät olleet kunnossa sen nähtiin heijastuvan opiskelijan opiskelukykyn, koska opiskelijan ajatukset olivat tällöin muualla kuin opiskelussa. Ongelmat yksityiselämässä häiritsevät opiskelijan opintoihin keskittymistä, jolloin opiskelu näyttäytyykin aineiston mukaan toissijaisena motiivina.

”Mut kyl mä sitten ajattelen, että paljon se mitä muussa elämässä niin kun on meneillään niin se vaikuttaa tosi paljon, et jos on jotain, jotain sellaista rankkaa niin - - jos joku asia vaivaa niin et sä niin kun oikein kauhean hyvin varmasti sitä pysty sitä taka-alalle jättämään, että se vaikuttaa myös siihen niin kun ihan pystyvyyteen miten pystyy opiskelemaan.” (Opiskelija 5)

”- -must tuntuu et aika paljon vaikuttaa just semmoiset niin kun henkilökohtaiset asiat vaikka olis just jotain ihmissuhdekoukeroita tai mitä tahansa, mut mulla ainakin tuntuu, et aika herkästi ne sit vaikuttaa siihen, että.” (Opiskelija 7)

”Vaikuttaas tietenkin no yksityiselämän asiat totta kai vaikuttaa, kun ne sattuu oleen hyvin.” (Opiskelija 6)

Opiskelijan sosiaalisilla suhteilla oli haastattelujen perusteella merkittävää vaikutusta opiskelukykyn. Opiskelijat kertoivat, että opiskelijan opiskelukykyn vaikuttaa se, mitä muussa elämässä tapahtuu. Jos opiskelijan ihmissuhteissa on vaikeuksia se näyttää heijastuvan opintoihin, sillä voimavarat voivat kulua ihmissuhdevaikeuksien pohtimiseen, ja näin ollen opiskelijalla voi olla vähemmän voimavaroja opiskeluun. Opiskelijan voimavarojen heikentyminen voi vaikeuttaa opintoihin keskittymistä. Opiskelijan opiskelumotiivin on voinut tällaisessa tilanteessa syrjäyttää jokin toinen motiivi, kuten arjessa selviämisen motiivi. Haastatteluiden mukaan ihmissuhdeongelmat vaikuttavat herkästi opiskelijan opiskelukykyn. Ihmissuhdeongelmat voivat vähentää opiskelijan voimavaroja ja viedä niitä opinnoilta.

Haastatelluilla nopeasti opinnoissa etenevillä opiskelijoilla oli riittävästi sosiaalista tukiverkostoa. Lähes kaikkien nopeasti opinnoissa edenneiden opiskelijoiden sosiaalinen tukiverkosto motivoi ja kannusti opiskelijaa suorittamaan opintojaan. Korhonen ja Hietava (2001, 26) ovat nähneet, että yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatiota lisää läheisten tuki ja positiiviset tapahtumat opiskelijan elämänpiirissä. Nätkin ja Kyllönen (1985, 115) ovat todenneet, että tuen puuttuminen ja tunne yksin jäämisestä heikentävät opiskelijan motivaatiota. Hitaasti opinnoissa etenevät kokivat nopeasti etenevien opiskelijoiden tapaan, että heillä oli riittävästi sosiaalista tukiverkostoa. Hitaasti

opinnoissa edenneet opiskelijat saattoivat nähdä opiskelukaverit vertaistukena, sillä samanlaiset kokemukset opinnoista toivat opiskelijalle tunteen, että myös muilla on vaikeuksia opintojen suhteen. Toisaalta aineistossa tuotiin esille, että opiskelijalla voi olla sellaisia ihmisiä elämässään, jotka voivat kannustaa opiskelijaa suorittamaan opintoja mutta myös ihmisiä, jotka voivat viedä opiskelijan mielenkiinnon muualle, pois päin opinnoista. Opiskelijat toivat esille, että heidän vanhempansa voivat kannustaa heitä opiskelemaan, mutta eivät kuitenkaan painosta suorittamaan opintoja.

6.1.2. Terveys

Korkeakouluopiskelijat toivat haastatteluissa esille, että opiskelijan terveydentila vaikuttaa opiskelukykyyn; opiskelijan huono terveys alensi opiskelukykyä. Opiskelijan voimavaroilla ja terveydellä on haastatteluiden perusteella merkittävää vaikutusta opiskelukykyyn. Opiskelijan terveydentilan ollessa huono, hänellä ei ole riittävästi voimavaroja opiskeluun. Opiskelijan ollessa sairaana hänen tärkeimpänä motiivina on tulla terveeksi, jolloin opiskelun motiivin on syrjäyttänyt terveyden motiivi. Opiskelijalla ei ole sairaana samalla tavalla voimavaroja laittaa opiskeluun kuin terveenä. Maslowin teorian mukaisesti opiskelijalle tärkeintä on sairaana ollessa tulla terveeksi ja vasta sen jälkeen ilmaantuu tarve opiskella (ks. Maslow 1970). Opiskelijan tarve tulla terveeksi on tärkeämpi kuin tarve opiskella. Kurssin arvosanalla saattaa olla vähemmän merkitystä silloin, jos opiskelijan tärkein motiivi on tarve tulla terveeksi.

Haastateltujen korkeakouluopiskelijoiden mukaan terveys vaikuttaa opiskelijan jaksamiseen ja opiskelukykyyn. Korkeakouluopiskelijan opiskelukykyä edistää se, että opiskelija on terve ja hän saa hyvin nukuttua. Opiskelijan terveys sekä yleinen vointi ja terveelliset elämäntavat edistivät opiskelijan jaksamista. Haastattelujen mukaan opiskelijan sairaana olo vähensi hänen jaksamista ja heikensi opiskelukykyä. Terveys näyttääkin olevan opiskelukyvyn kannalta keskeinen etenkin silloin, kun sitä ei ole, jolloin se vaikuttaa suoraan opiskelukykyyn heikentävästi. Korkeakouluopiskelijoiden tunne omien voimavarojen riittämättömyydestä on lisääntynyt vuodesta 2008 osoittaa Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön vuoden 2012 korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus (Kunttu & Pesonen 2012, 46). Se, että opiskelija on terve, ei itsessään välttämättä kuitenkaan paranna opiskelijan opiskelukykyä, mutta näyttää olevan sen edellytys. Haastatteluiden perusteella opiskelijan voimavaroihin vaikuttavat terveys, hyvinvointi ja ihmissuhteet. Opiskelijan voimavarat vaikuttavat puolestaan opiskelukykyyn.

"Varmaan ihan sellaiset yleiseen olotilaan vaikuttavat asiat, että saa nukuttua hyvin ja on niin kun terveenä." (Opiskelija 10)

"Varmaan ihan ylipäättään terveys ja silleen, että kaikki suhteet on kunnossa, että on hyvin kavereita ja hyvät suhteet perheeseen." (Opiskelija 13)

Muutama opiskelija toi esille, että opiskeluihin on tullut taukoa terveydestä johtuvista syistä. Haastatteluista ilmeni, että opiskelu-uupumus on voinut hidastaa opintoja. Opiskelijan huonontunut terveydentila saattoi aiheuttaa tauon opintoihin myös siitä syystä, jos kurssit olivat läsnäolopakollisia ja vaihtoehtoisten suoritustapoja ei annettu. Korkeakoulun käytänteet voivat aineiston mukaan siis myös vaikuttaa opiskelijan opinnoissa etenemisen nopeuteen. Haastattelujen perusteella opiskelijoiden sairastuminen heikentää opiskelijoiden opiskelukykyä, mutta ei vie sitä kokonaan. Haastatteluissa nähtiin hyvänä se, että opintotukeen tehdyn uudistuksen seurauksena opiskelija voi opiskella jonkun verran sairauslomallakin. Haastattelujen perusteella opiskelijoiden terveydentilan huononeminen hidastaa hetkellisesti opintojen suorittamista. Aineistosta ilmenee, että opiskelijan terveydentilan heikentymisen lisäksi vaikutusta opintojen etenemiseen on myös korkeakoulupoliittisilla toimilla ja korkeakoulun käytänteillä.

Opiskelukykyyn vaikuttavina asioina nostettiin esille myös terveelliset elämäntavat muutamissa haastatteluissa. Terveellisten elämäntapojen nähtiin edistävän opiskelijan opiskelukykyä. Terveellisten elämäntapojen näin ollen uskottiin vahvistavan opiskelijan jaksamista. Terveellisten elämäntapojen suosimisella nähtiin olevan myönteistä vaikutusta opiskelijan arjessa jaksamiseen ja siten opiskelukykyyn. Haastattelujen perusteella terveellisillä elämäntavoilla voidaan ylläpitää opiskelijan voimavaroja. Epäterveellisten elämäntapojen nähtiin vähentävän opiskelijan jaksamista. Haastatteluissa tuli esille, että terveelliset elämäntavat edistävät opiskelukykyä, sillä silloin opiskelija suorittaa opintonsa ajallaan, ja hänelle jää aikaa myös levolle. Opiskelijan onkin välillä levättävä, että opiskelija voi palautua opintojen aiheuttamasta kuormituksesta. Opiskelijat kertoivat riittävän unen sekä oikeanlaisen ravinnon ja liikunnan olevan opiskelijan jaksamisen kannalta tärkeitä. Terveelliset elämäntavat voivatkin edistää korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointia, ja ehkäistä voimavarojen alenemista.

"- ihan perusasiat että, ja nukkuu tarpeeksi ja syö kunnolla ja - - liikkuu ja muuta." (Opiskelija 13)

"- ja sit siis ylipäättään se, että elää niin kun terveellisesti, se on ihan uskomattoman tärkeä juttu siihen, ja sit just että ei jätä asioita roikkumaan"

että kyllä niin kun sen verran, sanotaan kun ei laiskottele sillain hirveesti niin sit on aina silloin tällöin varaa vähän laiskotella.” (Opiskelija 6)

Haastattelujen mukaan terveelliset elämäntavat edistävät opiskelukykyä. Toisaalta haastatteluissa ilmeni, että osa opiskelijoista voi kiireen vallitessa ottaa opinnoille aikaa vähentämällä nukkumista ja liikkumista ja syömällä huonommin. Tämä ilmenee myös korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa, jonka mukaan noin puolet korkeakouluopiskelijoista koki ajan puutteen haittaavan liikunnan harrastamista, ja noin 30 prosenttia opiskelijoista koki, että väsymys ja motivaation tai kiinnostuksen puute häiritsi liikunnanharrastamista. Tutkimuksen mukaan kiireen tai muun syyn takia viidesosa opiskelijoista jätti aterioita väliin ainakin kolmena päivänä viikosta. (Kunttu & Pesonen 2012, 63.) Opiskelukiire ja stressi voivat heikentää opiskelijan terveellisiä elämäntapoja, sillä kiireen vallitessa opiskelijalle tärkeintä voi olla hoitaa opinnot ja vasta toisena tulla terveelliset elämäntavat. Opiskelijat, jotka toimivat tällä tavoin, saattavat tiedostaa, että heidän toimintansa ei ole välttämättä järkevää. Opiskelijat kuitenkin katsoivat, että voidakseen suorittaa opiskelutehtävänsä ajallaan, heidän on saatava aikaa siihen jostain, jolloin opiskelijat karsivat terveellisistä elämäntavoista. Opiskelijat katsovatkin, että terveelliset elämäntavat voivat edistää opiskelukykyä, mutta jossain tilanteissa niistä kannatti väliaikaisesti luopua, että opinnot etenisivät.

6.1.3. Arkirytm

Opiskelukykyyn vaikuttavana tekijänä nähtiin myös arkirytm. Osa haastatelluista opiskelijoista toi esille, että arkirytm on tärkeää heidän opiskelukykynsä kannalta. Arkirytmia korostaneet opiskelijat toivat esille, että heidän opintojen kannalta on tärkeää, että he heräävät aamulla aikaisin. Nämä opiskelijat toivat esille myös, etteivät opiskele ilta-aikaan, vaan se on heidän vapaa-aikaansa. Yksi opiskelijoista oli päättänyt, ettei opiskele koskaan sunnuntaisin. Tällainen arjen rytmittäminen teki selkeät rajat opiskeluajan ja vapaa-ajan välille. Opiskelijan hyvät itsesääätelytaidot auttoivat opintojen suorittamisessa. Opiskelijan riittävä vapaa-aika voi mahdollistaa sen, että opiskelijalla on voimavaroja opiskeluun. Haastattelujen perusteella opiskelija tarvitsee riittävästi vapaa-aikaa opiskelusta palautuakseen, että hän jaksaa opiskella myös myöhemmin. Jos opiskelijalla on paljon velvoitteita ja riittämättömästi vapaa-aikaa niin se voi heikentää opiskelijan opiskelukykyä. Opiskelijan motivaatio voi olla tällaisessa tilanteessa ulkoista, ja opiskelija tavoitteena voi olla vain kurssin hyväksytty suorittaminen.

”Terveys. Sit niin kun just sillai elämäntilanne niin kun, tai käytännön asiat niin kun just että kuinka paljon aikaa käytettävissä ja kuinka paljon tarvii olla töissä. ” (Opiskelija 7)

Kiire aiheuttaa stressiä (Manka 2012, 16), ja opiskeluun liittyvä jatkuva stressi aiheuttaa opiskelu-uupumusta. Uupunut opiskelija on voinut kadottaa mielekkyyden opintoja kohtaan, ja kokea ettei pysty vastaamaan opiskelun vaatimuksiin eikä saa riittävästi aikaan. (Salmela-Aro 2009, 11.) Aineistosta ilmeni, että opiskelijat olivat kokeneet uupumuksen ja riittämättömyyden tunnetta sekä stressiä. Opiskelijat toivat esille, että kiire voi vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Opiskelijan arjen kiire ja opiskeluvaatimukset voivat lamaannuttaa opiskeluinnon silloin, kun opiskelija ei ehdi perehtyä kaikkiin haluamiinsa asioihin. Haastattelujen mukaan yliopisto-opiskelijat kokevat itsensä uupuneeksi silloin, kun useampi palautustehtävä tai tentti osuu samalle ajankohdalle. Valtaosa nopeasti etenevistä opiskelijoista kertoi kiireen aiheuttavan uupumuksen tunnetta, kiirettä aiheutti opintojen lisäksi myös muut asiat kuten työt. Opiskelijan motivaatio voi vaihdella eri aikoina, ja opiskelijan tavoitteet voivat muuttua. Nuttinin esittämä motivaation liikkuvuuden ilmiö tulee esille aineistosta (Nuttin 1984). Opiskelija voi huomata, että hänen kannattaa luopua jostain asiasta ja suunnata toimintansa jotain muuta asiaa kohden. Haastatellut opiskelijat toivat esille, että opiskelukykyä parantaa se, että heillä on riittävästi aikaa opiskelulle. Haastatteluista ilmeni, että opiskelukyvyn kannalta on eduksi, jos opiskelija pystyy aikatauluttamaan opintojaan niin, ettei kaikkea tarvitse tehdä kerralla.

Haastattelujen perusteella opiskelijat kokivat väsymystä ja uupumusta silloin, kun heitä kuormittaa useampi asia samaan aikaan, kuten opintojen ohessa tehtävät työt tai useiden opintojen keskittyminen samalle ajanjaksolle. Opiskelijat tarvitsevatkin riittävästi lepoa palautuakseen kuormituksesta. Haastatteluissa tuotiin esille, että hyvät ajankäytönhallinta- ja itsesääätelytaidot olisivat opiskelukyvyn kannalta hyödyllisiä. Hitaasti eteneville opiskelijoille stressiä aiheutti itsesääätelytaidot ja yliopiston itsenäinen työskentelytapa. Hitaasti opinnoissa etenevät saattoivat kokea stressaavaksi sen, että he olivat itse vastuussa opintojen etenemisestä ja ajanhallinnasta. Hyvät itsesääätelytaidot, samoin kuin volitio auttavat opiskelijaa sitoutumaan tavoitteisiin ja ottamaan vastuuta omista opinnoista (Järvenoja & Järvelä 2006). Aineistossa volitio, opiskelijan sinnikkyys ja sitoutuminen tavoitteita kohti näkyi opiskelijan ajankäytön hallinnassa ja opiskeluun keskittymistä haittaavien tekijöiden kontrolloinnissa. Opiskelija voi kokea, että ilman selkeää opiskeluajan ja vapaa-ajan rajaamista hänellä ei ole vapaa-aikaa riittävästi, vaikka käytännössä hänellä olisikin. Opiskelija ajattelee jatkuvasti sitä, mitä hänen pitäisi tehdä. Korkeakouluopiskelijoista viidesosa murehtiikin

opiskeluasioita paljon vapaa-ajallaan (Kunttu & Pesonen 2012, 79). Haastatteluista ilmeni, että vapaa-ajan ja opiskeluajan selkeä erottaminen voi vähentää stressiä. Ajankäytön suunnittelu ja arjen rytmitys voivat haastattelujen perusteella edistää opiskelukykyä.

Aineistossa volitio näkyi määrätietoisten korkeakouluopiskelijoiden kohdalla, sillä suurin osa heistä eteni opinnoissa nopeasti. Nopeasti etenevillä määrätietoisilla opiskelijoilla on tahtoa suorittaa opintoja. Nämä opiskelijat haluavat päästä asetettuihin tavoitteisiin ja heillä näyttää olevan keino tavoitteisiin pääsemiseen. Motivoitunut ja päämäärätietoinen opiskelija jaksaa pyrkiä kohti tavoitteita (Nätkin & Kyllönen 1985, 115, 142). Määrätietoiset opiskelijat ovat järjestelmällisiä ja he suunnittelevat ja aikatauluttavat tekemisiään. Nopeasti etenevät määrätietoiset opiskelijat voivat olla aineiston mukaan suorituskeskeisiä. Opiskelijat suorittavat kurssit ja tehtävät, jotka eivät ole esimerkiksi opetuksesta johtuen tai sisällöllisesti kiinnostavia, vähäisemmällä motivaatiolla kuin kiinnostavammat kurssit. Määrätietoiset opiskelijat näkivät opinnot kuitenkin useimmiten mielekkäinä. Volitio ilmeni aineistossa siten, että nopeasti etenevät määrätietoiset opiskelijat pyrkivät kontrolloimaan tekijöitä, jotka voisivat haitata opinnoissa etenemistä. Opiskelija voi vähentää työntekoa mahdollisuuksien mukaan tilanteissa, jolloin opinnot vaativat enemmän aikaa. Määrätietoiset opiskelijat pyrkivät sinnikkäästi kohti tavoitteitaan. Opiskelijat vähensivät vapaa-aikaansa silloin kun opinnot vaativat enemmän keskittymistä. Opiskelija ei aina voi kuitenkaan vähentää työskentelyä tai ennakoida riittävän ajoissa kuinka paljon aikaa oppimistehtävät saattoivat viedä. Tällaisissa tilanteissa opiskelija vähensi vapaa-aikaansa, sillä hän tiedosti kiireen olevan vain väliaikaista.

”Arkirytmi se et on, se parantaa opiskelukykyä, sitten se, että mulla ei oo esimerkiksi töitä niin kummasti parantaa opiskelukykyä, tai muita projekteja.”
(Opiskelija 9)

Haastatteluista yliopisto-opiskelijoista osa toi esille, että työskentelyllä voi olla vaikutusta opiskelukykyyn. Jos opiskelijalla on paljon töitä, joita hän tekee jatkuvasti opintojen ohessa, niin opiskelija saattaa kokea väsymystä, joka näkyy opinnoissa. Eräs haastateltava opiskelija totesi, että ollessaan väsynyt hän vain suoriutuu kursseista, eikä panosta opintoihin niin paljoa kuin haluaisi. Haastateltujen yliopisto-opiskelijoiden mukaan opintoihin käytettävissä oleva aika voi vaikuttaa opiskelukykyyn. Jos opiskelijalla on aikaa opiskelulle vähemmän esimerkiksi töiden vuoksi, ja työt aiheuttavat väsymystä, niin se voi vaikuttaa opiskelukykyyn alentavasti. Osasta haastatteluista ilmeni, että opiskelijan opiskelukykyä lisäsi se, että hän ei käynyt töissä, sillä silloin hän pystyi keskittymään

opintoihin. Osa työssäkäyvistä opiskelijoista kertoi, että työssäkäynti on vaihtelua opiskelulle ja mahdollistaa paremman elintason. Puolestaan osa opiskelijoista totesi, että työssäkäynti on välttämätöntä heidän toimeentulonsa kannalta, sillä opintotuki ei riitä kattamaan heidän kulujaan. Toisaalta vaikka työssäkäynti saattaa aiheuttaa opiskelijalle väsymystä ja viedä aikaa opiskelulta niin, voidaan nähdä myös myönteisenä vaihteluna opiskelulle ja mahdollistavan paremman elintason.

Yliopisto-opiskelijan arkirytmiin työssäkäynnin vaikutus on suuri, sillä kolmestatoista haastateltavasta kymmenen työskenteli välillä tai teki jatkuvasti töitä opintojen ohessa. Haastatelluista opiskelijoista viisi nosti tai oli nostanut opintolainaa opintojen aikana. Kaikki opintolainaa nostaneet opiskelijat olivat tehneet ainakin välillä töitä opintojen ohessa. Osa opiskelijoista oli nostanut lainaa sillä hetkellä, kun he eivät olleet työskennelleet. Vain kolme opiskelijaa kolmestatoista haastatellusta ei tehnyt töitä opintojen ohella, eivätkä olleet nostaneet opintolainaa, mutta he eivät olleet myöskään huolissaan opintoajan toimeentulosta. Heistä kaksi oli saanut kesätyötuloistaan säästettyä rahaa sen verran, että se riitti kattamaan opintotuen kanssa lukuvuoden menot. Toinen näistä opiskelijoista sai kuitenkin tarpeen vaatiessa tukea vanhemmilta. Kolmannen opiskelijan toimeentulo koostui opintotuesta ja vanhempien hänelle säästämistä opiskelurahoista sekä toiselta vanhemmalta saadusta kuukausittaisesta rahallisesta tuesta. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksen mukaan korkeakouluopiskelijoista 62 prosenttia saa taloudellista tukea sukulaisiltaan. Opiskelijoista reilu kolmannes koki tulevansa toimeen elämällä säästäväisesti. (Kunttu & Pesonen 2012, 82–83.)

Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimuksessa korkeakouluopiskelijoista 46 % on arvioinut tulevansa hyvin tai erittäin hyvin taloudellisesti toimeen ja 15 prosenttia opiskelijoista on arvioinut toimeentulonsa erittäin niukaksi ja epävarmaksi. Korkeakouluopiskelijoista 62 prosenttia on kertonut, että heidän tulee käydä töissä toimeentulonsa takaamiseksi. (Kunttu & Pesonen 2012, 82–83.) Aineistossani valtaosa nopeasti etenevistä ja työssäkäyvistä opiskelijoista oli huolissaan opintoajan toimeentulosta. Monikaan hitaasti opinnoissa edenneistä opiskelijoista puolestaan ei ollut huolissaan opintoajan toimeentulosta. Suurimmalla osalla opiskelijoista, jotka eivät olleet huolissaan toimeentulosta oli säästöjä, minkä vuoksi huolta toimeentulosta ei ollut. Haastatteluista ilmeni, että vaikka opiskelija ei olisi huolissaan opintoajan toimeentulosta, hän saattoi olla huolissaan kuitenkin valmistumisen jälkeisestä toimeentulosta.

6.2. Tulevaisuuden näkymien vaikutus opintoihin kiinnittymiseen

Tulevaisuus voidaan ottaa näkökulmaksi tarkasteltaessa yliopisto-opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä. Yliopisto-opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen näyttäisi vaikuttavan tulevaisuuden näkymät. Hyvät työllisyysnäkymät ja valmistuminen näyttäisivät motivoivan opiskelijoita. Työllistymisen epävarmuus ja epäselvyys siitä, mihin tulevaisuudessa voi työllistyä, saattavat heikentää opintoihin kiinnittymistä. Nopeasti opinnoissa etenevät opiskelijat näkivät työllisyysnäkymänsä hyviksi. Hitaasti etenevät opiskelijat olivat muita ryhmiä epävarmempia valmistumisen jälkeisestä työllistymisestä. Motivoivana ja siten opintoihin sitouttavana tekijänä nähtiin se, että opiskeltavilla asioilla on yhteys työelämään ja opiskeltavista asioista on hyötyä tulevaisuuden työelämän kannalta.

6.2.1. Työllisyysnäkymät ja valmistuminen

Yliopisto-opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen voidaan nähdä olevan vaikutusta opiskeltavan alan työllisyysnäkymillä. Yliopisto-opiskelijan opintoihin kiinnittymistä saattoi vähentää se, jos opiskelijalla ei ollut selkeää mielikuvaa, mihin hän voi valmistumisen jälkeen työllistyä. Epävarmuus tulevaisuudesta ja siitä, mihin omat opinnot valmistavat, voi heikentää opiskelijan opintoihin kiinnittymistä. Tunne siitä, että omat opinnot mahdollistivat työllistymisen mielekkäisiin töihin, voi auttaa opiskelijaa kiinnittymään opintoihin. Nopeasti eteneviä yliopisto-opiskelijoita motivoi opintojen suorittamiseen tieto siitä, että opinnot mahdollistavat työllistymisen opiskelijaa kiinnostaviin töihin. Opiskelijan opintoihin sitoutumista voivat heikentää epävarmat työllisyysnäkymät. Hitaasti edenneistä opiskelijoista osa toi esille, että heikot työllisyysnäkymät voivat olla osasyynä siihen, että he ovat harkinneet pääaineen vaihtamista. Hyvien työllisyysnäkymien voidaan nähdä motivoivan yliopisto-opiskelijaa opintojen suorittamiseen. Opiskelijat, jotka opiskelivat aloilla, joiden työllisyys näyttää hyvältä, näkivät opiskelumotivaationsa hyväksi. Opintoja suoritetaan ulkoisesti motivoituneena silloin, kun opiskelijalle on tärkeää saada kurssi suoritettua, että hän voi valmistua. Nopeasti opinnoissa etenevät opiskelijat opiskelivat aloilla, joiden tulevaisuuden työllisyysnäkymät olivat hyvät.

”Ainakin melkeen, että kyllä mä ainakin näen, että tää on semmonen al mistä voi päästä semmoisiin töihin mitkä on niin kun kivoja.” (Opiskelija 2)

”Niin ehkä sellainen ajatus toki varsinkin näinä aikoina monella on että mitä tää koulutus mulle tuo, entäs jos en saakaan koskaan töitä niin oliko se

järkevää, meidän alalla tosi vähän sellaista keskustelua on koska työllistymme hyvin, mutta muilta aloilta tunnistan sen keskustelun sitten.”
(Opiskelija 5)

Osa haastatelluista opiskelijoista toivoi, että heille olisi selkeämpää, millaisiin töihin he voivat valmistumisen jälkeen työllistyä. Opiskelijat, jotka uskoivat omalla alallaan olevan epävarmat työllisyysnäkymät, saattoivat pohtia mahdollisesti opiskelevansa valmistumisen jälkeen lisää tai vaihtavansa opiskelualaa esimerkiksi kandidaatintutkinnon tehtyään. Monet hitaasti opinnoissa edenneistä opiskelijoista kokivat epävarmuutta oman alan työllistävyyydestä. Myös osa tavoiteajassa opintoja suorittavista oli epävarmoja siitä, mihin valmistumisen jälkeen voi työllistyä. Opintoihin kiinnittymistä heikentävätkin epäselvät ja epävarmat työllisyysnäkymät. Opiskelijan opiskelumotivaatiota voi vähentää epävarmuus valmistumisen jälkeisestä työllistymisestä. Opiskelija voi pohtia, onko opiskeluala hänelle oikea. Epävarmuus opintojen kannattavuudesta voi vähentää opiskelijan motivaatiota ja saada opiskelijan pohtimaan, pitäisikö hänen vaihtaa opintojen suuntaa. Haastattelujen perusteella opiskelijat, jotka olivat epävarmoja tulevaisuuden työllistymisestä, eivät välttämättä olleet yhtä motivoituneita suorittamaan opintoja kuin opiskelijat, joilla oli selkeä mielikuva tulevaisuudesta.

Haastatteluista ilmeni, että yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatiota voi vähentää se, että heidän on vaikeaa hahmottaa, mihin he voivat työllistyä. Haastattelujen perusteella opiskelijan ahdistus siitä, onko opiskellut oikeita asioita työelämän kannalta, voi lisääntyä viimeisinä opiskeluvuosina. Opiskelijan motivaatio on sisäistä silloin, kun oppiminen itsessään motivoi opiskelijaa, ja ulkoista silloin, kun opiskelijan toiminnan tavoitteena on jokin seuraamus tai seuraamuksen välttäminen (Byman 2002, 27, 32). Opiskelijan motivaatio voidaan katsoa ulkoiseksi, jos opiskelija suorittaa kursseja saadakseen tutkinnon valmiiksi, ei oppimisen vuoksi. Jos opiskelija on epävarma siitä, kannattaako hänen opiskella valitsemaansa alaa, hänen motivaationsa vähenee, koska hän ei ole varma siitä miksi opiskelee, jos oppiminen ei itsessään ole motivoivaa eikä opiskelusta seuraa ulkoista palkkiota, kuten työllistymistä. Jos oppiminen ja tieto itsessään motivoivat opiskelijaa, kuten jos kurssien aiheet ovat mielenkiintoisia, opiskelija on sisäisesti motivoitunut, jolloin epävarma työllistyminen vaikuttaa opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen vähemmän. Osa hitaasti opinnoissa etenevistä opiskelijoista toi esille, että ei ollut ymmärtänyt opintoihin hakeutuessaan, että omat opinnot olisivat heikosti työllistäviä.

Joidenkin tiedonjanoisten opiskelijoiden puheesta näkyy, ettei valmistuminen ja työllistymien ole heille kovin tärkeää toisin kuin tiedon ja sivistyksen hankkiminen. Suurinta osaa haastatelluista opiskelijoista kuitenkin motivoi opintojen työllistävä vaikutus. Opiskelijoiden halu opintojen työllistävyyteen voidaan katsoa olevan heidän kohdallaan Maslowin tarvehierakiateorian mukainen silloin, jos työllistymisen katsotaan tuovan taloudellista turvaa ja se nähdään turvallisuuden tarpeena, ja jos opiskelun katsotaan olevan keino itsensä toteuttamiseen. Tarvehierakiateorian mukaan turvallisuuden tarpeen on oltava tyydytetty ennen kuin voi ilmaantua itsensä toteuttamisen tarve. (Ks. Maslow 1970.) Maslowin tarvehierakiateorian ongelmana on se, ettei se huomio yksilöllisiä motiivihierarkioita, sillä osa tiedonhaluisista opiskelijoista voi kokea itsensä toteuttamisen tarpeen ensisijaisempana kuin tarvehierakiateoriassa esitetään. Korkeakouluopiskelijoiden puhe työllistymisestä osoittaa, että opiskelijat ovat siinä mielessä ulkoisesti motivoituneita, että heidän toiminnan eli opiskelun tavoitteena on tietty seuraamus, työllistyminen.

6.2.2. Opintojen työelämälähtöisyys

Korkeakouluopiskelijoita näyttää motivoivan opiskeltavien aiheiden yhteys työelämään. Kun opinnot nähdään hyödyllisiksi tulevaisuuden työelämän kannalta, opiskelija on motivoitunut ja sitoutunut opiskelemaan. Opintojen kiinnostavuus ja hyödyllisyys näyttäytyivät opiskelukykyn myönteisesti vaikuttavina, jolloin luennot ja opiskelu olivat mielekkäämpiä. Opiskelijat olivat innostuneempia opinnoista silloin, kun opiskeltava aihe oli heidän mielestään kiinnostava ja sillä nähtiin olevan mahdollista hyötyä tulevassa työssä. Opintojen käytännönläheisyys näyttää vaikuttavan myönteisemmin opiskelukykyn kuin teoreettisemmat opinnot. Aineistosta ilmenee, että suuri osa opiskelijoista ei ollut kiinnostunut tutkimusopinnoista. Käytännönläheiset opinnot voidaan mahdollisesti nähdä tulevaisuuden kannalta hyödyllisempinä kuin teoreettisemmat opinnot. Sekä nopeasti että hitaasti etenevät korkeakouluopiskelijat kokivat opinnot motivoivampina silloin, kun opinnot katsottiin työelämän kannalta hyödyllisinä.

”No ainakin se, että sillä opiskeltavalla asialla on jotain yhteyttä työelämään, että siitä voi olla oikeesti hyötyä. Ja no nyt mulla on ollut tässä syksyllä sellainen kurssi mikä ei oo yhtään motivoinut ja syynä on ollut aika paljon se, että sen kurssin kaikki käytännön järjestelyt on ollut ihan sekaisin, ja aina joutunut kyselemään kaikkea ja saanut eri ihmisiltä eri vastauksia, ja mitään tietoa ei oo annettu ajoissa, että vaikka sen kurssin aihe sinällään ois ollut ihan ok niin se vetäjien käyttäytyminen on laskenut sitä motivaatioo. Et

ainakin se, että jos se kurssi on hyvin suunniteltu ja se opettaja on hyvä niin kyllä se kannustaa, vaikka se aihekkaan ei olis se ykkösjuttu.” (Opiskelija 2)

Opiskelukykyyn voidaan nähdä vaikuttavan myönteisesti hyvin järjestetty opetus ja luennoitsijan kiinnostuneisuus opettamastaan aiheesta. Opintojen aiheesta innostunut luennoitsija voi motivoida myös opiskelijaa kiinnostumaan aiheesta. Opiskelijan motivaatiota voi haastateltujen korkeakouluopiskelijoiden mukaan vähentää se, jos kurssin järjestelyissä on ongelmia tai jos opetus ei suju ja opettajalla näyttää olevan vähäisesti mielenkiintoa aihetta kohtaan. Hyvät luennoitsijat ja mielenkiintoiset tai hyödylliset opintojen aiheet voivat lisätä opiskelijan kiinnostusta opintoihin ja kiinnittää opiskelijaa opintoihin. Asiantunteva opetustoiminta näytti vaikuttavan etenkin nopeasti opinnoissa etenevien opiskelumotivaatioon, mutta myös hitaasti opinnoissa edenneet opiskelijat toivat esille, että hyvä opetus saa kiinnostumaan myös sellaisesta aiheesta, joka ei lähtökohtaisesti ole opiskelijaa aiemmin kiinnostanut.

Opetuksen laatu ja kiinnostavuus sekä opettajan asiantuntevuus koettiin tärkeäksi opiskelumotivaation vaikuttavaksi asiaksi. Opiskelijat toivat esille, että he menevät luennoille mieluummin silloin, kun opetus on hyvälaatuista ja opettaja on innostunut opetuksen aiheesta ja osaa esittää asiat kiinnostavasti. Osa opiskelijoista kertoi, että he eivät välillä ymmärrä luennoitsijan opetusta, jolloin luennolla käymisestä ei ole heille välttämättä hyötyä. Osa opiskelijoista koki että luennot eivät olleet hyödyllisiä, sillä saman tiedon oppi tenttikirjoista. Toiset taas toivat esille, että kävivät mieluummin luennoilla kuin opiskelivat samat asiat tenttikirjoista. Opiskelijat toivat esille, että luennot vaativat keskittymistä ja keskittyminen opetukseen voi kadota helposti, jos opetus koetaan vaikeaselkoisena. Opetuksen aiheen kiinnostavuus mutta myös opettaja vaikuttavatkin yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatioon aineiston mukaan merkittävästi. Opiskelijat näkivät, että yliopiston henkilökunta kohtelee opiskelijoita pääasiassa oikeudenmukaisesti, mutta esimerkiksi kurssien opiskelijavalinnat nähtiin epäoikeudenmukaisina silloin, kun ne tehtiin eri tavalla kuin aluksi oli ilmoitettu. Opiskelijat toivoivat muutenkin, että kurssit järjestettäisiin siten, kun on ensiksi ilmoitettu, eikä järjestelyjä tai muita asioita muutettaisi kesken kurssin.

”Mä koin tän tosi turhaks silleen että silloin kun oli paljon kaikkia tutkimuskursseja tai tällaisia niin kun mun mielestä normaalista elämästä tosi kaukana olevia kursseja ja sitten muutenkin oli semmoinen niin kun että eihän tästä työllisty mun pitää joka tapauksessa opiskella uudestaan, et se jotenkin oli tosi turhauttavaa. - -Mua kiinnostaa - - siis sellainen työ mihin pitäis olla pätevyudet - - kaikki on lailla suojattuja nimikkeitä eli niihin ei niin kun voi mennä tai voi varmaan jotain pätkiä saada mutta ei ikinä virkaa niin se on

ehkä vähän turhauttavaa, että ois tosi kiva jos jos tästä sais jonkun pätevyysden.” (Opiskelija 8)

Yliopisto-opiskelijoiden motivaatiota vähensi, jos he eivät nähneet, että opiskeltavilla asioilla oli käyttöarvoa yliopiston ulkopuolella. Opiskelijaa opintoihin näyttääkin kiinnittävän opintojen hyödynnettävyys ja käytännönläheisyys. Hitaasti opintoja suorittavien opiskelijoiden opiskelumotivaatiota olivat vähentäneet muun muassa ohjauksen ja työelämänläheisyyden puute sekä opintojen liika teoreettisuus ja kokeminen turhiksi. Motivaatiota oli puolestaan lisännyt opintojen kiinnostavuus ja opintoihin kuuluva harjoittelu sekä opintojen kokeminen hyödyllisinä. Osa hitaasti opinnoissa edenneistä korkeakouluopiskelijoista toi esille pettymyksensä siitä, että oman alan opinnot eivät valmista työelämään. Työelämälähtöisyyden puutteen vuoksi opiskelijat näkevätkin, etteivät opiskele välttämättä omalla alallaan. Hitaasti opinnoissa etenevät opiskelijat olivat välillä olleet epävarmoja oman opiskelualansa sopivuudesta itselle. Muutama opiskelija oli harmissaan siitä, että omasta tutkinnosta ei saa suojattua ammattinimikettä. Näitä opiskelijoita kiinnostikin työskentely työpaikoissa, johon pätevyysvaatimuksena on laissa määritelty tietty tutkinto, mitä oman alan opinnot eivät tuoneet.

Osa hitaasti ja tavoiteajassa etenevistä opiskelijoista toivoi, että heillä olisi parempi käsitys siitä, mihin opinnoista voi työllistyä. Opintojen työelämälähtöisyyttä pidettiin haastatteluissa opiskelumotivaation kannalta tärkeänä, mutta aineistossa se näkyi myös opintoihin kiinnittävänä tekijänä. Yliopisto-opiskelijat toivoivat, että opintoihin liittyviä harjoitteluja olisi enemmän, sillä harjoittelut antaisivat selkeyttä omasta osaamisesta ja siitä, mitä työelämässä odotetaan sekä siitä, mihin omalla osaamisella voi työllistyä. Opintojen työelämälähtöisyyden nähtiin edistävän opiskelumotivaatiota, kun opiskelijan käsitys omista opinnoistaan ja siitä mihin opinnot johtavat, selkeytyisivät opintojen työelämälähtöisyyden seurauksena. Yliopisto-opiskelijat haluavatkin, että heidän opinnoistaan on hyötyä ja että he voivat työllistyä opinnoillaan. Haastateltujen korkeakouluopiskelijoiden näkemysten perusteella opintoihin kiinnittävänä tekijänä toimii opintojen työelämälähtöisyys.

6.3. Opintojen eteneminen vuorovaikutuksessa opintoihin kiinnittymiseen

Korkeakouluopiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä voidaan tarkastella opintojen etenemisen ja motivaation avulla. Tutkimuksessa olen ryhmitellyt aineistoa etsimällä opiskelijoiden puheesta yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, joiden perusteella tein luokittelun ala- ja yläluokkiin. Luokittelin

opiskelijat aineiston perusteella ensin ominaisuuksiltaan määrätietoisiin, nopeasti eteneviin, tavoiteajassa eteneviin, toiveikkaisiin, hitaasti eteneviin, realistisiksi, epärealistisiksi, tiedonhaluisiksi ja aikuisopiskelijoiksi. Yksi opiskelija saattoi kuulua useampaan luokkaan. Tämän luokittelun perusteella muodostin opiskelijoiden näkemyksistä yläluokkia, jotka ryhmittelin tyypeiksi muodostamalla luokiteltujen näkemysten yhteisistä ominaisuuksista yleistyksiä. Haastatelluista yliopisto-opiskelijoista muodostui seuraavanlaiset ryhmät, joita ovat nopeasti etenevät opiskelijat, hitaasti etenevät ja tavoiteajassa etenevät opiskelijat. Olen peilannut muodostamiani ryhmiä teoreettisessa viitekehyksessä esiin tuotuihin käsityksiin ja yliopistolain (558/2009, 40§) mukaisiin tavoiteaikoihin. Hitaasti etenevät opiskelijat olen rinnastanut opiskelijoihin, joiden opinnot kestävät yliopistolaissa määriteltyä korkeakoulututkinnon viiden vuoden tavoiteaikaa pidemmän ajan ja tavoiteajassa etenevät opiskelijat olen rinnastanut opiskelijoihin, jotka suorittavat opintonsa viiden vuoden tavoiteajassa. Nopeasti etenevät opiskelijat olen rinnastanut opiskelijoihin, jotka etenevät tavoiteaikaa nopeammin opinnoissaan. Opiskelijoiden opintojen etenemisvauhti saattoi vaihdella opintojen aikana.

Hitaasti etenevät opiskelijat eivät pitäneet kiirettä valmistumisen kanssa. Hitaasti etenevät opiskelijat voidaan jakaa opiskelijoihin, jotka ovat tiedonhaluisia ja joita kiinnostaa moni asia tai opiskelijoihin, jotka tekevät rauhassa opintoja, sillä heille opintojen nopea suorittaminen ei ole tärkeintä. Lisäksi hitaasti opinnoissa edenneet opiskelijat voidaan jakaa toiveikkaisiin opiskelijoihin, jotka uskovat opintojen etenemisen nopeutuvan opintojen loppuvaiheessa. Hitaasti opinnoissa edennyttä opiskelijaa voi kiinnostaa opiskelua enemmän esimerkiksi viettää aikaa kavereiden kanssa ja osallistua erilaisiin opiskelijatapahtumiin, jolloin hauskanpidon motiivi on syrjäyttänyt opiskelun motiivin. Toisaalta haasteet ja vastoinikäymiset henkilökohtaisessa elämässä vaikuttivat opintojen suorittamisen nopeuteen ja näin ollen ongelmat opiskelijan henkilökohtaisessa elämässä tai terveydessä hidastivat opintoja. Opintojen hitaaseen suorittamiseen vaikuttivat osalla opiskelijoista näin ollen merkittävästi yksityiselämän asiat. Opiskelun motiivi ei tällöin ole ensisijainen, vaan opiskelijan yksityiselämän asiat saavat enemmän huomiota. Tiedonhaluisia ja oppimishaluisia opiskelijoita kiinnosti moni asia, koska oppiminen oli heille itsessään motivoivaa. Tiedonhaluiset opiskelijat voidaan nähdä sisäisesti motivoituneina, sillä he nauttivat opiskelusta ja oppiminen ja tieto motivoivat heitä. Valmistumisen kanssa heillä ei ollut kiirettä.

”Tärkeimpänä on sen aiheen kiinnostavuus – jos mua jokun asia kiinnostaa niin sitten sai siitä yhden tai viisi pistettä niin mä haluan tehdä sen.”
(Opiskelija 9)

Tiedonhaluiset opiskelijat olivat sisäisesti motivoituneita ja he nauttivat opinnoista. Tiedonhaluiset opiskelijat olivat kiinnostuneet oppimisesta itsessään, joten valmistuminen ei ollut heille tärkeintä. Tiedonhaluisilla opiskelijoilla opintopisteitä saattoi opintojen loppuvaiheessa olla vaadittua enemmän, sillä opiskelijat opiskelivat asioita, joista olivat kiinnostuneet, eivätkä tehneet opintoja vain tutkinnon tavoitteiden ja määriteltujen sisältöjen mukaan. Toiveikkaat opiskelijat uskoivat pääasiassa valmistuvansa hieman tavoiteaikaa pidemmässä ajassa. Toiveikas opiskelija saattaa uskoa suorittavansa loput opinnoistaan nopeampaan tahtiin kuin siihen mennessä on suorittanut. Toiveikas opiskelija on esimerkiksi aiempina vuosina voinut suorittaa tasaisesti tietyn määrän opintopisteitä, mutta viimeisenä vuotena hänen tarkoituksensa on suorittaa miltei kaksinkertainen määrä opintopisteitä aiempiin vuosiin verrattuna. Opiskelijan opintopistemäärä ja aiemmin suoritettut opinnot ovatkin näin ollen ristiriidassa opiskelijan tavoitteiden kanssa. Toiveikas opiskelija voikin olla epärealistinen tavoitteidensa kanssa. Toisaalta toiveikkaat opiskelijat voidaan jakaa epärealistisiin ja realistisiin opiskelijoihin. Toiveikkaan opiskelijan aiempi opiskelutahti sekä elämäntilanne voivat vaikuttaa siten, että tavoitteet ovat realistisia.

Hitaasti opinnoissaan etenevät opiskelijat kokivat opinnot mielekkäinä. Vain yhdellä hitaasti edenneellä opiskelijalla opintojen mielekkyys opintoja kohtaan oli vaihdellut. Opiskelutyytyväisyyden rinnastaminen Herzbergin motivaatio-hygieniateorian työtyytyväisyyteen ei suoraan näytä pätevän näin ollen hitaasti etenevien opiskelijoiden kohdalla, sillä opiskelijat pitävät opintoja mielekkäänä huolimatta niiden etenemisnopeudesta ja arvosanoista. Toisaalta, jos hitaasti opinnoissa etenevät näkevät oppimisen edistymisenä eivät opintopisteitä, opiskelutyytyväisyyden rinnastaminen Herzbergin työtyytyväisyyden käsitteeseen kanssa olisi aiheellista myös hitaasti etenevien kohdalla. (Ks. Herzberg 1971.) Haastatteluista ilmeni, että esimerkiksi alkusyksystä opiskelija saattoi olla sitoutunut ja motivoitunut opintoihinsa, mutta innostus saattoi hiipua talvea kohti. Samalla tavalla opintoihin sitoutuminen saattoi vaihdella opintovuosien aikana.

”No varmaan se oli alussa parempi kuin nyt mitä tässä vaiheessa opintoja. Että tota alussa tietysti kaikki oli uutta ja kiinnostavaa jo senkin takia, et oli niin uutta ja varsinkin silloin toisena vuonna meillä oli paljon käytännön kursseja -- se oli semmoinen motivoiva vuosi tehdä opintoja, et sitten on ollut sen jälkeen aika paljon näitä tutkimusopintoja, se ei oo ihan mun alaa se homma, mut että kyllä sitä aina välillä joutuu kaivaa itsestään sitä motivaatioo, että et tuntuu, et nyt kun alkaa olla vähemmän ja vähemmän kursseja niin sit se motivaatiokin niin kun vähenee, et sit vielä vähemmän jotenkin kiinnostais tehdä, mut että se hyvä puoli maisterivaiheessa on, että

on just sit sellaisia niin kun läheisesti ammattiin, työhön liittyviä kursseja niin sit se on eri tavalla motivoivaa koska siitä on sit niin kun ihan suora hyöty työelämässä ja kesätöissä, että ei oo sitten vaan sitä semmoista kauheen niin kun teoreettista, et se on nyt auttanut tässä kun on ollut vähän semmoisia motivaatiopohjia että on hyödyllistäkin opeteltavaa.” (Opiskelija 10)

Hitaasti opinnoissa edenneen opiskelijan opiskelumotivaatioon vaikuttavat kurssien sisällöt. Sisällöltään käytännönläheisemmät kurssit saattoivat lisätä opiskelijan motivaatiota enemmän kuin sisällöltään teoreettisemmat kurssit. Opetus, joka koettiin työelämän kannalta hyödyllisenä, näytti motivoivan opiskelijoita. Osallisuutta vahvistava opetus ja osallisuutta luovat käytänteet voisivat auttaa hitaasti opinnoissa etenevien opintoihin kiinnittymiseen (ks. Mäkinen ym. 2012). Hitaasti edenneiden opiskelijoiden sitoutuminen opintoihin vaihteli ajoittain. Joinakin aikoina opiskelijat olivat kiinnostuneita opinnoistaan ja sitoutuivat niiden suorittamiseen, mutta välillä opiskelijoiden motivaatio ja kiinnostus oli muissa asioissa kuin opiskelussa, jolloin opiskelun motiivin syrjäytti jokin muu motiivi. Hitaasti opintoja suorittavien opiskelijoiden opiskelumotivaatio oli vaihdellut opintojen eri vaiheissa. Motivaatioon olivat vaikuttaneet opintojen kiinnostavuus ja kokeminen hyödyllisenä sekä ohjaus ja työelämänläheisyys. Näiden puute vähensi motivaatiota. Motivaation ylläpitäminen käy haasteellisemmaksi opiskelijan vastuun kasvaessa ja tehtävän vaikeuden mukaan (Järvenoja & Järvelä 2006, 87). Tämä näkyi aineistossani joidenkin hitaasti etenevien opiskelijoiden kohdalla. Hitaasti opinnoissaan etenevät opiskelijat saattoivat olla huolissaan siitä, miten he pystyvät motivoimaan itsensä suorittamaan opintoja. Näille opiskelijoille vastuu omasta opiskelusta saattoi aiheuttaa stressiä.

Hitaasti opinnoissa etenevät opiskelijat olivat kokeneet välillä opinnoista aiheutuvaa ahdistusta ja stressiä. Hitaasti opinnoissaan etenevien opiskelijoiden itsesääätelytaidoissa ja ajankäytön suunnittelussa oli ongelmia. Opiskelijat saattoivat käyttää kalenteria, mutta muuten ajankäytön suunnittelu oli vähäistä. Hitaasti etenevien opiskelijoiden tyytyväisyys opintojen etenemiseen vaihteli. Opiskelijat, jotka olivat valmistumassa lähellä tavoiteaikaa ja jotka olivat saaneet enemmän opintopisteitä vuosittain, olivat tyytyväisempiä opintojen etenemiseen kuin opiskelijat, joiden valmistuminen oli kauempana tavoiteajasta. Hitaasti opinnoissa etenevät opiskelijat kokivat opiskelevansa pääasiassa omalla alalla, mutta kaikilla hitaasti opinnoissa edenneillä opiskelijoilla oli ollut kuitenkin välillä kokemuksia, että opiskeluala ei olisi oikea. Lähes kaikki hitaasti edenneistä opiskelijoista oli jossain vaiheessa miettinyt opintoalan vaihtamista, ja yksi opiskelijoista oli vaihtanut pääainetta. Osa opiskelijoista toi esille, että opiskelee nykyisen tutkinnon valmiiksi, mutta saattaa tulevaisuudessa opiskella jotain muuta. Hitaasti edenneet opiskelijat eivät tienneet, millaisia

töitä tekisivät tulevaisuudessa. Osa opiskelijoista toi ilmi, että työt eivät välttämättä olisi alalta, jolta he valmistuvat. Hitaasti opinnoissa etenevillä oli heikon opintoihin kiinnittymisen piirteitä, sillä opiskelijat olivat olleet epävarmoja omasta opintoalastaan, ja monella opiskelijalla oli ollut aikomuksia vaihtaa pääainetta. Opiskelijoilla oli myös itsesäätelyn ongelmia opiskelun suhteen.

Suurin osa hitaasti etenevistä opiskelijoista toi esille, että he eivät olleet saaneet riittävästi ohjausta opintoihinsa. Nämä opiskelijat toivat esille, että olisivat halunneet konkreettisempaa ohjausta opintoihinsa. Opiskelijat toivat ilmi, että heidän opintoihin saamansa ja hakemansa ohjaus ei ollut ollut hyödyllistä. Hitaasti etenevillä opiskelijoilla saattoi olla huonoja kokemuksia avun ja ohjauksen hakemisesta, sillä he eivät olleet saaneet selkeitä vastauksia kysymyksiinsä ja heistä saattoi tuntua, että yliopiston henkilökunnan jäsenet eivät tienneet asioista yhtään sen paremmin kuin opiskelijatkaan. Yliopistouudistuksen infotilaisuuksissa käynyt opiskelija katsoi, että yliopiston henkilöstö ei tiennyt uudistuksista tai muistakaan asioista oikeastaan mitään. Mäkisen ym. (2012, 11) mukaan opintoihin kiinnittymistä edistää yhteisön tarjoama tuki haasteiden kohdatessa. Hitaasti opinnoissa edenneiden opiskelijoiden mielestä opintoihin saatu ohjaus oli ollut usein hyödytöntä. Opiskelijat katsoivat, että yliopiston henkilöstö ei ollut kyennyt tarjoamaan heille tukea haasteellisissa tilanteissa. Riittämättömäksi nähty yliopistosta saatava tuki ei auta opiskelijoita kiinnittymään opintoihin. Vaikka hitaasti opinnoissaan etenevät opiskelijat eivät olleet saaneet opintoihin riittävästi ohjausta, heillä saattoi silti olla myös kokemuksia tilanteista, jolloin ohjaus oli ollut hyödyllistä.

Tavoiteajassa opintoja suorittavat opiskelijat kokivat oman opiskelumotivaationsa hyväksi, ja he olivat kiinnostuneita oppimaan, mutta heillä oli myös muunlaisia syitä, minkä vuoksi he halusivat suorittaa opintonsa tavoiteajassa. Monet tavoiteajassa opintoja suorittavista korkeakouluopiskelijoista olivat aloittaneet yliopisto-opintonsa lähempänä kolmeakymmentä kuin kahtakymmentä ikävuotta, jolloin he kertoivat iän olevan yksi syy siihen, miksi opinnot haluttiin suorittaa tavoiteajassa. Osaa tavoiteajassa opintoja suorittavia opiskelijoita motivoi valmistuminen, osa opiskelijoista taas oli enemmän kiinnostuneita itsensä kehittämisestä, ja he halusivat oppia ja saada tietoa. Täten tavoiteajassa opintoja suorittavista opiskelijoista osa oli sisäisesti motivoineita, sillä he halusivat oppia ja saada tietoa, mutta opiskelijat olivat myös ulkoisesti motivoituneita, sillä heitä motivoi valmistuminen ja opintopisteiden riittävä suorittaminen.

”Että oon kiinnostunut itseni kehittämisestä. Etten oo vaan keräilemässä opintopisteitä.” (Opiskelija 6)

”No ehkä eniten varmaan se, että haluaa valmistua, niin kun kuitenkin on se suurin motivaatio, sitten siinä on niin kun semmoisia muita mitkä vaikuttaa siihen niin on tietenkin se, että sulla on myös näitä pakotteita, mitä miksi se pitää suorittaa, että tietenkin ne niin kun tukee ja kannustaa osaltaan, - - ja sitten se, että kyl mä mielestäni oon niin kun mielestäni valinnut niin kun kiinnostavan alan että ainoo mikä ehkä tässäkin on niin kun on ongelmana se, että voi olla välillä vaikea hahmottaa, että mihin sä työllistyt.” (Opiskelija 11)

Tavoiteajassa opintoja suorittavien opiskelijoiden mielestä ainejärjestötoiminta kehittää sosiaalista verkostoa ja auttaa tutustumaan muihin saman alan opiskelijoihin. Ainejärjestöstä saatavien sosiaalisten suhteiden voitiin uskoa myös tukevan opintojen suorittamista. Opiskeluympäristön nähtiin myös vaikuttavan myönteisesti opiskeluun. Monet tavoiteajassa opinnoissaan etenevistä pitivät yliopistoa opiskeluun tukevana opiskeluympäristönä, mutta joillekin kahvila tai oma koti oli parempi opiskeluympäristö. Tavoiteajassa opinnoissa etenevät opiskelijat olivat sitoutuneita opintoihin, he olivat kiinnostuneita opinnoistaan ja suorittivat opintojaan tavoiteajassa. Tavoiteajassa opinnoissa etenevillä on aineiston mukaan riittävästi sosiaalista tukiverkostoa. Opiskelijat näkivät, että he saivat eniten tukea opiskeluunsa opiskelukavereiltaan. Opiskelijat katsoivat, että oli hyvä asia, kun opinnot etenivät samassa tahdissa opiskelukavereiden kanssa. Opiskelu oli silloin mielekkäämpää kuin jos opiskelijat olisivat edenneet nopeammin tai hitaammin kuin kaverit. Opiskelijat saivat tukea myös perheiltään. Perhe ja muu tukiverkosto kannustivat opiskelemaan, mutta he myös saattoivat hillitä opiskelijan suorittamista tuomalla esiin, ettei tarvitsisi suorittaa liikaa.

”-- Semmoinen, jos on niissä ainejärjestön jutuissa niin se auttaa siis ehdottomasti siihen että on sillä lailla mukavampi käydä koulua tai sillä lain on kiva vaan kun tuntee paljon ihmisiä ja ei oo sitten kuilua vaikka eri vuosina aloittaneiden välillä. Sitten nää tilat mun mielestä kans auttaa sitä opiskelua.” (Opiskelija 6)

”-- ne auttais myös varmaan niin kun siellä tulee ehkä enemmän keskusteltua myös opinnoista ja kaikesta, että sillä tavalla olishan se hyödyllistä käydä jossain lukupiireissä sun missä lie, meilläkin ois kaikenmaailman keskustelutilaisuuksia niin aivan varmasti olis niin kun hyödyllisempää, mutta ehkä nimenomaan siinä se sosiaalinen vaikutus on sillä tavalla se suurin mutta kyllä täällä nyt on pärjaillyt nytkin et se on ehkä sitten mulla vahvempi on sitten vielä semmoinen niin kun sisäinen motivaatio sitten kun et tavallaan oo niin paljon noissa mistä saisit ulkoisesti jatkuvasti myös toisilta sitä tukea.” (Opiskelija 11)

Tavoiteajassa etenevät opiskelijat olivat tyytyväisiä opintojensa etenemiseen, ja heidän opiskelumotivaationsa oli ollut pääsääntöisesti hyvä koko opiskeluajan. Opiskelijat kokivat, että heillä oli riittävästi voimavaroja opinnoista suoriutumiseen. Opiskelijat kokivat flowta ja onnistumisen tunnetta välillä opinnoissaan, mutta toivoivat, että tunne onnistumisesta tulisi useammin, sillä se auttaisi opintoja sujumaan paremmin. Tavoiteajassa opintoja suorittavat kokivat stressiä harvemmin opinnoista. Sen sijaan stressiä ja ahdistusta heille saattoi aiheuttaa työt. Kaikki tavoiteajassa etenevät opiskelijat tekivät opintojen ohella töitä. Opiskelijat nostivat myös opintorahaa tai opintotukea tulorajojen sallimissa rajoissa ja osa myös opintolainaa.

Nopeasti etenevät opiskelijat valmistuvat tavoiteaikaa nopeammassa aikataulussa. Osa haastatelluista opiskelijoista toi esille, että he ovat suorittaneet opintoja tavoiteaikataulua nopeammin, mutta monet heistä olivat opiskelleet avoimessa yliopistossa tai jotain toista alaa ennen nykyisiä yliopisto-opintoja. Aikaisemmat opinnot ja avoimessa yliopistossa suoritettut kurssit voivatkin näennäisesti nopeuttaa opintojen suorittamista. Osa nopeasti opinnoissaan edenneistä korkeakouluopiskelijoista ei kuitenkaan välttämättä ollut suorittanut opintojaan nopeasti koko ajan, vaan heidän opinnoissaan saattoi olla ajanjaksoja, jolloin opinnot olivat edenneet hitaammin. Nopeasti opinnoissaan etenevät opiskelijat näyttävät olevan määrätietoisia ja realistisia opintojensa suhteen. Nopeasti etenevät opiskelijat olivat tyytyväisiä pääaineeseensa ja kokivat opiskelevansa oikealla alalla. Kaikki haastatellut nopeasti etenevät opiskelijat opiskelivat aloja, joiden tulevaisuuden työllisyysnäkymät olivat hyvät.

”No kyllä varmaan ihan se, että mitenkä kokee sen kurssin tai sen aihepiirin, että onks se tärkeä sen tulevan ammatin kannalta - -pystyy ajatella, että mitä mä nyt sitten hyödyn tästä joskus.” - - No kyllä sillä on merkitystä tietysti niin ehkä jos kokee että se opettaja tai se kurssin vetäjä ei ehkä oo kauheen innoissaan siitä aiheesta tai tekee sitä vähä niin kun väkisin niin kyllähän se vähän saattaa sillain välittyä, toki jos se aihe kiinnostaa niin se aihe kiinnostaa että tota ei se varmasti sitä motivaatioo varmaan voi täysin syödä mutta mut kyllä se opiskelijalle ehkä näkyy jos jokun ei tee sitä kauhean suurella mielenkiinnolla.” (Opiskelija 5)

”Ainakin alkuun mä olin aika innostunut ja silleen kiinnostunut oppiin kaikkee, et nyt se, kun opinnot alkaa olla lopussa niin on vähä silleen, että on muutamia semmosia kursseja mitkä on vaan pakko käydä, niin sit enempi aattelee vaan sitä, että kunhan nyt vaan saa kaiken loppuun niin sitten valmistuu, et se enemmän motivoi tällä hetkellä.” (Opiskelija 2)

Nopeasti etenevien opiskelijoiden opiskelumotivaatioon vaikutti luennoitsijoiden valmistautuminen kurssiin ja luennoitsijan kiinnostus luennon aiheeseen. Jos luennoitsija ei vaikuttanut kiinnostuneelta kurssia kohtaan, se vähensi opiskelumotivaatiota. Haastatteluiden mukaan nopeasti etenevien korkeakouluopiskelijoiden opiskelumotivaatioon vaikuttaa myönteisesti se, että opiskeltavat asiat ovat hyödyllisiä työelämän kannalta. Nopeasti opinnoissa etenevät opiskelijat olivat sisäisesti motivoituneita silloin, kun heitä motivoi oppiminen, minkä vuoksi he halusivat opetuksen olevan laadukasta. Valmistuminen motivoi opiskelijoita ulkoisesti. Nopeasti opintoja suorittavista opiskelijoista suurin osa oli ollut mukana ainejärjestötoiminnassa, ja he olivatkin kokeneet sen kiinnostavan opintoihin tai vähintään tuovan sosiaalisia suhteita. Aivan kaikki eivät kuitenkaan olleet osallistuneet ainejärjestön toimintaan tai tapahtumiin, vaikka ainejärjestön uskottiinkin tuovan sosiaalisia suhteita.

”-- toki se ei kaikille se ainejärjestö tarjoa sellaista pohjaa mihinkä kiinnittyä, mutta itelle se on kyllä selkeesti tarjonnut --. Oon tutustunut tosi paljon ihmisiin sitä kautta ja päässyt mukaan monenlaiseen, että oon nähnyt tärkeenä omalla kohdalla.” (Opiskelija 5)

”--oon mä sitä välillä miettinyt just jos olis jossain ainejärjestössä ollut mukana niin niin ois ehkä tutustunut paremmin näihin meidän alan professoreihinkin tai musta tuntuu että, tai mä oon saanut sellaisen käsityksen että nää jotka on niin kun paljon mukana tos ainejärjestön toiminnassa niin niillä on jotenkin hirveesti kontakteja just näihin meidän professoreihinkin ja musta tuntuu et ne saa niin kun niiltä paljon tukee esimerkiksi just graduun et silleen niin kun ohimennen joissain keskustelussa tai tälleen näin niin semmoinen olis varmaan ollut niin kun on aika iso etu siitä että osallistuu--.” (Opiskelija 7)

Nopeasti opinnoissaan etenevät kertoivat, että olivat saaneet ohjausta opintoihin aina pyytäessään. Näiden haastateltujen opiskelijoiden mukaan he olivat saaneet riittävästi ohjausta opintoihin. Osa opiskelijoista toi esille, että opiskelijan pitää itse hakea ohjausta opintoihin, sillä opintojen alun jälkeen ohjausta ei muuten saa. Opiskelijoiden mukaan ohjausta ja apua kysymyksiinsä saa silloin, jos jaksaa olla itse aktiivinen. Joidenkin haastatteluiden mukaan yliopiston opetushenkilöstö tietää pääasiassa vain tutkimuksiin liittyvistä asioista, mutta hallinnollisista asioista henkilöstön ei nähty tietävän mitään. Nopeasti opinnoissaan edenneet opiskelijat olivat saaneet ohjausta opintoihinsa riittävästi ja usealta taholta. Kysymyksiin oli saanut vastaukset aina kun oli tarvinnut, vaikka toisinaan se edellytti kysymysten esittämistä uudelleen jollekin toiselle. Nopeasti etenevien

korkeakouluopiskelijoiden mukaan ohjausta saa halutessaan, mutta se edellyttää aktiivisuutta opiskelijalta.

7. Opiskelijoiden näkemykset korkeakoulupoliittisten toimien vaikutuksesta opintoihin

Opiskelijoiden näkemykset korkeakoulupoliittisten toimien vaikutuksista opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen vaihtelivat. Osa opiskelijoista näki, että opintojen tehostaminen on hyvä asia, silloin kun opintojen laatu ei kärsi ja yliopistossa on käytännön edellytykset kurssien nopeaan suorittamiseen. Toisten opiskelijoiden mielestä opintotuen uudistukset aiheuttavat opiskelijoille kuitenkin stressiä ja saattavat jossain määrin hidastaa opintojen suorittamista. Osa opiskelijoista näki korkeakoulupoliittisten toimien kannustavan opiskelemaan, mutta osa opiskelijoista katsoi toimien aiheuttavan stressiä ja myös hidastavan opintoja. Toisaalta sama opiskelija saattoi nähdä osan korkeakoulupoliittisista toimista hyvänä asiana ja osan huonona.

7.1. Toivotut korkeakoulupoliittiset toimet

Usean haastatellun yliopisto-opiskelijan mielestä on hyvä asia, että opintotuki on sidottu opintojen etenemiseen. Opintotuki nähtiin tällöin opintoihin kannustavana. Haastatellut opiskelijat katsoivat, että opintotuen sitominen opintojen etenemiseen voi motivoida opiskelijoita suorittamaan opintoja. Opiskelijoiden mielestä on hyvä asia, että on määritetty jonkinlainen opintopistemäärä, sillä se auttaa opintojen alussa olevaa opiskelijaa hahmottamaan, minkä verran opintoja tulisi suorittaa lukuvuoden aikana. Opiskelijat katsoivat opintotuen sitomisen opintojen etenemiseen hyväksi asiaksi, vaikka sillä ei nähty välttämättä olevan käytännössä vaikutusta opiskelijan opintojen suorittamiseen. Opiskelijat toivat esille, että 45 opintopistettä, joka lukuvuoden aikana pitää saada vähintään opintotukea yhdeksältä kuukaudelta saadakseen, on kuitenkin kohtuullinen määrä. Opintoaikojen lyhentäminen opintoja tehostamalla nähtiin mahdollisena. Haastatteluissa tuotiin myös esille, että joistain kursseista opintopisteitä sai helpommin kuin toisista.

Opiskelijat katsoivat, että jotkut opintotuen uudistukset olivat opiskelijan opiskelukykyyn kannalta hyviä. Hitaasti opinnoissa edennyt opiskelija katsoi, että opintukeen tehty uudistus, joka sallii opiskelijan tekevän jonkin verran opintoja myös sairasloman aikana, oli hyvä muutos. Jos opiskelija ei saisi opiskella sairasloman aikana yhtään, hänen opintonsa hidastuisivat vielä enemmän. Joidenkin haastateltujen opiskelijoiden mielestä korkeakoulupoliittiset toimenpiteet voivat kannustaa opiskelijoita suorittamaan opintoja tehokkaammin. Aineistosta ilmeni, että esimerkiksi opinto-oikeuden päättymisen lähestyminen voi motivoida opiskelijaa saamaan tutkinnon valmiiksi. Opiskelijat katsovat, että on hyvä, että opintotuki on sidottu opintojen etenemiseen, sillä se toimii

pakotteena suorittaa opintoja. Toisaalta aineistosta tuli esille, että opiskelija voi sen vuoksi ottaa huonojakin numeroita kursseista, sillä hän ei ole voinut välttämättä panostaa opintoihin kunnolla.

Nopeasti opinnoissaan etenevät opiskelijat katsoivat mahdolliseksi ja järkeväksi sen, että opintoaikoja pyritään tiivistämään. Nopeasti etenevät opiskelijat toivat esille, että on hyvä, että opiskelijoita patistetaan suorittamaan opintoja, etenkin niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka eivät käy töissä. Osa hitaasti opinnoissaan etenevistä opiskelijoista katsoi, että korkeakoulupoliittiset toimet voivat kannustaa ja motivoida opiskelijoita suorittamaan opintoja nopeammin. Osa hitaasti edenneistä kertoi, että korkeakoulupoliittisilla ratkaisuilla ei ole vaikutusta heihin, mutta osa toi esille, että toimet motivoivat heitä esimerkiksi samaan gradun valmiiksi ennen kuin heidän opinto-oikeutensa päättyy. Hyvänä asiana pidettiin sitä, että uusien korkeakouluopiskelijoiden kiintiöillä pyritään varmistamaan se, että koulupudokkaista ei tulisi. Opiskelijat toivat kuitenkin esille, että jos opiskelija valitsee aluksi väärän opiskelualan, hänen mahdollisuutensa päästä opiskelemaan toista itselle paremmin sopivaa alaa ovat huonontuneet. Etenkin suoraan lukiosta korkeakouluun opiskelemaan tulleet opiskelijat katsoivat, että lukion jälkeinen välivuosi olisi voinut olla hyvä ratkaisu ennen korkeakouluopintoja.

Tavoiteajassa opintoja suorittavat opiskelijat näkivät hyvänä asiana opintojen tehostamisen ja opintoaikojen lyhentämisen. Tavoiteajassa opintoja suorittavat katsoivat, että oppiminen on tehokkaampaa, jos tietoa saa lyhemmässä ajassa enemmän, koska silloin opiskelijan työtahti ja motivaatio pysyisivät parempina. Jos opiskelija käy vain silloin tällöin opiskelemassa yliopistossa, niin se ei valmista välttämättä kovin hyvin työelämään. Opiskelujen tehokkuus nähtiin myös opiskelijan kannalta hyvänä asiana. Tavoiteajassa opintoja suorittavat opiskelijat katsoivatkin, että opintotuki pitää ansaita opintopistein. Opintotukiuudistusta, jonka mukaan elokuun 2014 jälkeen aloittaneet korkeakouluopiskelijat saavat 33,57 euroa enemmän opintorahaa (Kela 2014b) joka kuukausi kuin aiemmin korkeakouluopiskelunsa aloittaneet, pidettiin uusien opiskelijoiden kannalta hyvänä asiana, vaikka opintotukikuukausien kokonaismäärä oli myöhemmin aloittaneilla hieman pienempi. Samalla tuotiin esille, että aiemmin opintonsa aloittaneet voivat valittaa pienemmästä opintotuen määrästä.

7.2. Korkeakoulupoliittisten toimien kritisointi

Nopeasti etenevät opiskelijat kyseenalaistivat tulorajojen tarpeellisuuden varsinkin silloin, kun opiskelija pystyi suorittamaan riittävästi opintoja ja työskentelemään samaan aikaan. Yksi opiskelija

toi esille, että opintotuki ja opintolaina eivät riitä kattamaan hänen kulujaan, eikä sekään riittäisi vaikka hän työskentelisi ja tienaisi opintotuen tulorajojen salliman määrän rahaa. Opiskelijan kuluja nostivat merkittävästi terveydenhuoltokustannukset ja muut hänelle välttämättömät menot. Opiskelija totesikin, että jos hänen vanhempansa eivät tukisi häntä tarvittaessa rahallisesti, hänen täytyisi jättää opintotuen nostaminen ja tehdä töitä niin paljon, että ne kattaisivat hänen menonsa. Opiskelija olikin pitänyt väli vuoden, jolloin sai tienattua rahaa säästöön, että pystyi jatkamaan opintoja. Osa opiskelijoista näki tulorajat tarpeellisina, mutta ehdottivat, että niiden tulisi olla korkeammat. Muutama haastatelluista opiskelijoista toi esille, että työssäkäyvä opiskelija on osa työvoimaa. Opintoaikainen työssäkäynti koettiin haastatteluissa hyväksi asiaksi.

”Esimerkiksi tuon opintotuen kannalta niin, mun mielestä se, että mä joudun palauttaa sitä sen takia, että mä saan niin kun kaksisataa liikaa palkkaa niin on vähän hölmöä, että se ois kannustavampaa jos sais sen opintotuen niin kun joka tapauksessa kun on tehnyt ne opintopisteet riippumatta tuloista, että jos mä nyt pystyn samaan aikaan tekemään töitä ja opintoja niin eikö se oo ihan hyvä, kun mä maksan sit verojakin kuitenkin.” (Opiskelija 2)

Osa haastatelluista opiskelijoista kritisoi opintotuen tulorajoja, sillä he katsoivat, ettei opintoajan työssäkäynti vaikuttanut opintojen suorittamiseen. Nopeasti etenevät opiskelijat toivat esille, että kaikkien opiskelijoiden, jotka ovat suorittaneet riittävästi opintopisteitä, tulisi saada opintotuki riippumatta heidän tuloistaan. Aineistosta ilmeni, että opiskelijat pitivät opintotukea opiskelijalle kuuluvana etuutena, jolloin opintotuen takaisinmaksu tulorajojen vuoksi, nähtiin ongelmallisena. Haastatellut opiskelijat saattoivat kritisoida opintotuen tulorajoja sen vuoksi, että vaikka opiskelija suorittaisi työssäkäynnistä huolimatta opintojaan samassa tahdissa kuin muutkin, hän ei saa kuitenkaan yhtä paljoa opintotukea, sillä joutuu palauttamaan tai perumaan opintotukea tulorajojen vuoksi. Opiskelijat näkivät tulorajat harmittavana rajoittimena. Osa opiskelijoista toi esille, että tulorajat voivat aiheuttaa opiskelijoille tarpeetonta stressiä. Viime vuosien korkeakoulupoliittisia toimia pidettiin liian rajuina. Jatkuvat uudistukset nähtiin huonona asiana, rajuiksi katsottujen uudistusten ei nähty edistävän opintoja vaan lisäävän opiskelijan ahdistusta ja stressiä, ja näin ollen myös vaikuttavan opiskelukykyn.

”Mut se, että ois kauheen kiva, että mä voisin silti nostaa ne kaikki opintotuet, mitkä mulle kuuluu niin kun, enkä sen sijaan maksele niitä sitten omista rahoista tai lainarahalla takaisin.” (Opiskelija 11)

Niin nopeasti kuin hitaammin etenevien opiskelijoiden joukosta huomautettiin opintoaikaisen työssäkäynnin olevan työssäoloa, joka tuntuu jäävän usein huomaamatta silloin, kun puhutaan työurien pidentämisestä. Opiskelijoiden keskuudesta huomautettiin, että opintojen tehostaminen voi heikentää opiskelijoiden mahdollisuuksia työskennellä. Opintoaikaista työssäkäyntiä pidettiin lähes poikkeuksetta hyvänä asiana, sillä opiskelija saa työskentelystä työkokemusta ja mahdollisesti myös motivaatiota opintojen suorittamiseen. Aineistosta ilmeni, että opiskelija saattoi uskoa opintoaikaisen työssäkäynnin kiinnittävän opiskelijaa paremmin työelämään. Haastatteluiden mukaan opiskelijan työskentely oman alan tai jotenkin omaa alaa sivuavassa työssä voi kiinnittää opiskelijaa opintoihin. Työssäkäynti voi edistää opiskelijan oppimista. Korkeakoulupoliittisilla toimilla, kuten opintojen tehostamisella voikin olla vaikutusta opiskelijan opintoihin kiinnittymiseen. Jos opiskelija pystyy hyödyntämään opintojaan työssään, työssäkäynti voi motivoida opiskelijaa opiskelemaan. Jos opiskelija taas tekee opintojen ohella työtä, joka ei ole mieleistä, se voi motivoida opiskelijaa suorittamaan opintonsa nopeasti.

Opintoaikaisen työssäkäynnin uskottiin myös kiinnittävän paremmin työelämään valmistumisen jälkeen. Työssäkäynnin voidaankin nähdä hyödyttävän opiskelijaa mahdollisesti muutenkin kuin vain toimeentulon kannalta. Opiskelukykymallin mukaan riittävä taloudellinen toimeentulo vahvistaa opiskelijan voimavaroja (Sulander & Romppainen 2007, 37). Tämä näkyi myös aineistossa, kun opiskelijat kritisoivat opintotukea ja siihen jatkuvasti tehtäviä uudistuksia. Haastatteluissa tuotiin esille, että jos opiskelijoiden ei tarvitsisi huolehtia toimeentulostaan ja opiskelijat saisivat opintotuen universaalina etuutena, se kannustaisi opiskelijoita opiskelemaan paremmin kuin säädelty ja muuttuva opintotuki. Jatkuvat uudistukset voivat haitata opiskelijoiden opintoihin keskittymistä. Yksi haastatelluista opiskelijoista kritisoi opintotuen takaisinperintää ja etenkin sen ajoittumista keväälle. Opiskelija katsoi, että useilla opiskelijoilla, jotka käyvät pääasiassa kesäisin töissä voi olla yleensä keväällä vähiten rahaa, kun kesätöistä saadut säästöt on kulutettu. Opiskelija näki, että opintotuen perinnän ajankohta on huono, koska opiskelijalla saattaa olla vaikeuksia maksaa kerralla tällainen suuri summa opintotukia takaisin. Opiskelijat eivät aina olleetkaan selvillä opintotukea koskevista käytännöistä, sillä esimerkiksi opintotuen takaisinperinnän aikataulusta on mahdollista neuvotella Kansaneläkelaitoksen kanssa. Opiskelijan on mahdollista sopia Kansaneläkelaitoksen kanssa maksujärjestelyistä, kuten tukien takaisinmaksun osamaksumahdollisuudesta. (Kela 2015a.)

Osa opiskelijoista kritisoi opintotuen uudistusta, jonka mukaan opintoja tulee suorittaa vuoden aikana vähintään 20 opintopisteen verran, jos haluaa nostaa opintotukea. Toisaalta osa opiskelijoista katsoi uudistuksen koskettavan vain pientä joukkoa opiskelijoista. Uudistusta kritisoivat opiskelijat toivat

esille, että opiskelijan voi olla haasteellista saada 20 opintopistettä silloin, jos opiskelija tekee opintoihin liittyvän harjoittelun syys- tai kevätlukukauden aikana. Opiskelijat huomauttivat, että kaikki opiskelijat eivät suorita opintoja samalla tavalla. Opiskelija voi haluta mennä opiskelijavaihtoon tai hänen elämäntilanteensa voi vaatia esimerkiksi töiden tekoa enemmän. Jos opiskelija on epävarma tällaisten poikkeavien tilanteiden vaikutuksesta opintotukeen, hän saattaa esimerkiksi jättää nostamatta opintotukea ja olla tekemättä opintoja lukukaudelta. Jos opiskelijat eivät ole varmoja uudistusten sisällöstä, he toimivat tavalla, jonka katsovat aiheuttavan vähiten haittaa. Aineistosta ilmenikin, että opiskelijat eivät välttämättä jaksu selvittää uudistusten sisältöä tarkasti. Tämä saattaa johtua siitä, että korkeakouluopintoja koskevia uudistuksia on tullut viime vuosien aikana useita.

Nopeasti opinnoissa etenevät opiskelijat näkivät opintojen tehostamisen hyvänä asiana ja mahdollisena erityisesti sellaisten opiskelijoiden kohdalla, jotka eivät tee opintojen ohessa mitään muuta. Toisaalta opiskelijat toivat esille, että opintojen tehostamistoimenpiteet eivät välttämättä kuitenkaan tehosta opintojen suorittamista. Valtaosa hitaasti etenevistä opiskelijoista vastusti pyrkimyksiä opintojen tehostamiseen ja opintoaikojen lyhentämiseen. Muutama hitaasti edennyt opiskelija näki opintojen tehostamisen kuitenkin lähtökohtaisesti hyvänä ja mahdollisena asiana. Opintojen tehostamista ja opintoaikojen lyhentämistä kritisoivat opiskelijat näkivät tehostamistoimenpiteiden lisäävän opiskelijoiden stressiä. Korkeakoulupoliittisten toimien voidaan nähdä vaikuttavan heikentävästi opiskelukykyyn silloin, kun toimet lisäävät opiskelijoiden stressiä ja ahdistusta. Toimien nähtiin olevan myös osittain ristiriidassa akateemisen vapauden ajatuksen kanssa. Huomautettiin, että tulisi keskittyä enemmänkin oppimiseen, eikä opintopisteiden laskemiseen.

Opintotukikuukausien jakamista erikseen kandi- ja maisterivaiheen opintoihin pidettiin huonona asiana, sillä sen ei nähty nopeuttavan opintoja, vaan pikemminkin hidastavan kandidaatintutkinnon suorittamista. Osa hitaasti edenneistä opiskelijoista uskoi, että olisi edennyt opinnoissa nopeammin, jos opintotukikuukausia ei olisi jaettu erikseen. Opiskelijat toivat ilmi, ettei ole kannattavaa valmistua kandidaatiksi nopeasti, sillä se vähentää opintotukikuukausien kokonaismäärää. Myös tavoiteajassa opintoja suorittavien keskuudesta esitettiin, että olisi valmistuttu kandidaatiksi aiemmin, jos opintotukikuukausia ei olisi jaettu erikseen kandi- ja maisterivaiheeseen. Opiskelijoista osa ei ollut jaksanut selvittää, miten jako erillisiin opintotukikuukausiin tosiasiassa toimii, joten he olivat päättäneet nostaa kandivaiheen opintotukea niin kauan kunnes se lakkautetaan saadakseen kaikki alempaan korkeakoulututkintoon kuuluvat opintotuet. Opiskelijat kritisoivatkin

opintotukikuukausien jakoa alempaan ja ylempään korkeakoulututkintoon opintoja mahdollisesti hidastavana tekijänä.

Opiskelijat kritisoivat opintotuen jakamista alempaan ja ylempään korkeakoulututkintoon myös siitä syystä, että opiskelija ei välttämättä ymmärrä, että jos hän valmistuu kandidaatiksi nopeasti, hän ei saa kandidivaiheessa käyttämättä jääneitä opintotukikuukausia maisterivaiheeseen. Alemman ja ylempään korkeakoulututkinnon erilliset opintotukikuukaudet voivatkin lyhentää opiskeluaikaa niiden opiskelijoiden kohdalla, jotka suorittavat alemman korkeakoulututkinnon nopeasti. Opintotuen jakamista erikseen alempaan ja ylempään korkeakoulututkintoon kritisoitiin myös sen vuoksi, että jos opiskelija suorittaa kandidaatin tutkintoa hitaasti, hänen opintotukensa katkeaa, jolloin opiskelija voi joutua sosiaaliaseman asiakkaaksi. Haastattelussa esitettiin, että yliopiston pitäisi kiinnittää opiskelijaa aktiivisemmin opintoihin, jos näyttää siltä, että opiskelijan opintotuki on vaarassa katketa. Yksi haastatelluista korkeakouluopiskelijoista pohti sitä, että tarvitsisiko kaikkien yliopisto-opiskelijoiden valmistua maistereiksi, sillä kandidaattitutkinto voisi olla riittävä moneen työhön.

Haastattelujen mukaan opiskelijoita motivoi valmistumaan tunne oikealla alalla opiskelusta. Useat opiskelijat toivat esille, että suoraan lukiosta korkeakouluun opiskelemaan tullut opiskelija ei välttämättä tiedä, mikä olisi hänelle oikea ala. Opiskelijat katsoivat vaikeaksi juuri lukiosta valmistuneen nuoren motivoimisen valmistumaan nopeasti. Opiskelijat kritisoivat korkeakoulupoliittisten toimenpiteiden suuntaa, jonka mukaan nuoren pitäisi osata valita nopeasti oikea opiskeluala. Hitaasti opinnoissa etenevät opiskelijat olivat huolissaan siitä, jos toiseen korkeakoulututkintoon ei saisi opintotukea. He kritisoivat ehdotusta, että opintotukea saisi vain yhteen korkeakoulututkintoon. Myös ensimmäiseen korkeakoulupaikkaan hakevien kiintiöt lisäävät opiskelemaan hakevien paineita valita oikea opiskeluala ja jo opiskelemaan tulleiden ahdistusta siitä, että omat mahdollisuudet vaihtaa alaa ovat huonontuneet. Vanhemmalla iällä yliopisto-opintonsa aloittaneet tietävätkin varmasti, että haluavat opiskella valitsemaansa alaa ja se, että he ovat vähän vanhempia kuin useimmat opintonsa aloittavat opiskelijat, motivoi heitä myös opiskelemaan.

Hitaasti etenevien opiskelijoiden lisäksi myös nopeasti opinnoissa etenevät opiskelijat pitivät huonona asiana sitä, jos toiseen korkeakoulututkintoon ei saisi opintotukea. Jos opiskelija haluaa opiskella toisen tutkinnon, mutta ei saa siihen opintotukea, hänen tulee muulla tavalla hankkia toimeentulo opintojen ajaksi. Tällöin opiskelijan on esimerkiksi tehtävä paljon töitä pystyäkseen opiskelemaan työn ohessa, jolloin työnteko voi heikentää opiskelukykyä voimavarojen ollessa rajalliset. Etenkin hitaasti etenevät opiskelijat pitivät opintotuen rajaamisen ehdotusta huonona sen

vuoksi, että opiskelijat eivät välttämättä tiedä, mitä haluavat tulevaisuudessa tehdä. Jos opiskelija ei saisi enää vaihtaa alaa, nuorille tulisi hirveät paineet valita juuri oikea ala, jolloin opintojen aloittaminen lykkääntyisi. Nuorelle tulisi monia välivuosia, jolloin uudistuksen vaikutus on päinvastainen, kun alun perin on haluttu. Ihmisten hyvinvoinnin uskottiin kärsivän ja yhteiskunnalle aiheutuvan kuluja siitä, jos ei saisi enää opiskella uutta tutkintoa valmistumisen jälkeen. Sekä yhteiskunnan että yksilön kannalta nähtiin huonona, jos ihmisellä ei olisi oikeutta kouluttautua toiselle alalle.

Tavoiteajassa opinnoissa etenevät opiskelijat katsoivat ehdotuksen, jonka mukaan toiseen korkeakoulututkintoon ei saisi opintotukea, kaventavan ihmisten mahdollisuuksia sitomalla heidät ensimmäisen opiskelupaikan valintaan. Tämän katsottiin lisäävän paineita lukionsa päättäneille valita itselle sopivin ala. Haastatellut opiskelijat pohtivat, miksi yhteiskuntaan halutaan tyytymättömiä ihmisiä työskentelemään työssä, jossa he eivät viihdy. Lisäkoulutuksen avulla näillä ihmisillä olisi mahdollisuus kouluttautua työhön, jossa he viihtyvät. Opiskelijoiden mukaan opintojen tehostamistoimenpiteet voivat lisätä opiskelijan stressiä. Opintotuen poistaminen toisesta korkeakoulututkinnosta nähtiin myös siinä mielessä huonona ajatuksena, että työelämässäkin monilla aloilla on uudelleen kouluttauduttava. Opiskelijat eivät nähneet järkeväksi, ettei kannusteta uudelleen kouluttautumaan sellaisessa tilanteessa, jossa monilla aloilla vain vähennetään työpaikkoja. Monet opiskelijoista katsoivat tämänhetkisen työmarkkinatilanteen olevan epävarma. Epävarma työtilanne ei kannusta opiskelijoita valmistumaan nopeasti, sillä opiskelijat eivät halua valmistua työttömiksi.

8. Pohdinta

Tutkimuksen pohdinta-luvun alussa muodostan yhteenvedon aineiston analyysin tuloksista ja pohdin tulosten merkitystä opiskelukykyyn, opintoihin kiinnittymisen ja korkeakoulupoliittisten toimien kannalta. Luvun jälkimmäisessä osassa arvioin tehtyä tutkimusta ja esitän jatkotutkimusehdotuksia. Arvioin tehtyä tutkimusta tarkastelemalla analyysin luotettavuutta ja pohtimalla tutkimuksen rajoitteita.

8.1. Yhteenveto ja johtopäätökset

Yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen voidaan nähdä vaikuttavan erilaiset asiat. Haastattelujen perusteella yliopisto-opiskelijoiden opiskelukykyyn vaikuttavat merkittävästi opiskelijan voimavarat ja terveys. Työterveyslaitoksen ja Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön laatimassa opiskelukykykymallissa opiskelukyky määrittyy opiskelijan voimavarojen ja terveyden, mutta myös opiskeluympäristön, opiskelutaitojen sekä opetus- ja ohjaustoiminnan ulottuvuuksista (Sulander & Romppainen 2007). Opiskelijan yksityiselämällä näyttää olevan merkittävää vaikutusta opiskelukykyyn. Yksityiselämän vaikeudet vähentävät opiskelukykyä, sillä silloin opiskelijalla on vähemmän voimavaroja käytettävänä opintoihin. Opiskelukyky ja opintojen sujuminen on haastattelujen perusteella merkittävästi riippuvainen yksityiselämän asioista ja opiskelijan hyvinvoinnista. Tässä tutkimuksessa opiskelijan voimavarat ja terveys korostuivat opiskelukykyyn vaikuttavina tekijöinä, mutta opiskelutaidot, kuten opiskelijan itsesääätelytaidot tulivat myös esille. Opiskeluun käytettävissä olevalla ajalla näyttää haastattelujen mukaan olevan vaikutusta opiskelukykyyn. Opiskelijan hyvinvoinnin ja opiskelukykyyn kannalta onkin tärkeää, että opiskelijalla on riittävästi aikaa levätä ja palautua opintojen aiheuttamasta stressistä, sillä levon puute voi johtaa väsymykseen ja uupumukseen.

Yliopisto-opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen näyttää vaikuttavan tulevaisuuden näkymät. Opintoalan hyvät työllisyysnäkymät ja työelämälähtöisyys näyttivät kiinnittävän ja motivoivan opiskelijoita etenemään opinnoissaan. Opiskelijan on tiedettävä, mitä hän tekee ja miksi hän tekee, että toiminta on hänelle merkityksellistä. (Kumpula 1998, 18.) Yliopisto-opiskelijat halusivat, että heidän opintonsa ovat hyödyllisiä ja he halusivat työllistyä opinnoillaan. Opetus- ja ohjaustoiminnalla näyttää olevan myös vaikutusta opiskelijan opiskelukykyyn ja opintoihin kiinnittymiseen sekä opiskelumotivaatioon. Opetuksen laatu ja luennoitsijan pätevyys näyttävät lisäävän opiskelijan kiinnostusta opintoja kohtaan tai vähentävän, jos opetuksen laatua ei nähdä hyvänä. Opiskelijan

opintoihin saama ohjaus näytti vaikuttavan osaltaan opintoihin kiinnittymiseen ja opinnoissa etenemiseen. Hitaasti opinnoissa etenevät opiskelijat, jotka kokivat, etteivät olleet saaneet riittävästi ohjausta, kertoivat kaivanneensa konkreettisempaa ohjausta opintoihinsa. Opintoihin saatua ja haettua ohjausta ei oltu nähty hyödyllisenä. Nopeasti etenevät yliopisto-opiskelijat kertoivat saaneensa ohjausta aina halutessaan, ja opiskelijat toivatkin esille, että ohjauksen saaminen edellyttää opiskelijan omaa aktiivisuutta.

Yliopisto-opiskelijoiden puheessa näkyi motiivihierarkioita, kun yksityiselämän asioiden kunnossa oleminen ja tarve tulla terveeksi näyttäytyivät opintoihin nähden tärkeämpinä motiiveina, ja toisaalta kiireen vallitessa opinnot voivat olla terveellisiä elämäntapoja tärkeämpi motiivi. Yliopisto-opiskelijoiden opiskelumotivaatioon näyttää aineiston mukaan vaikuttavan useampi asia. Tärkeänä asiana korkeakoulupoliittisten uudistusten kannalta aineistossa näkyi kuitenkin se, että lukion jälkeiset välivuodet voivat olla opiskelumotivaation ja opintoihin kiinnittymisen kannalta hyvä asia, sillä myöhemmällä iällä opiskelemaan tulleet opiskelijat ovat varmempia siitä, että valittu opiskeluala on se itselle sopivin. Suoraan lukiosta korkeakouluun opiskelemaan tullut nuori ei välttämättä vielä osaa valita sopivinta opintoalaa, vaikka poikkeuksia myös on.

Suurin osa suoraan lukiosta opiskelemaan tulleista haastatelluista opiskelijoista oli harkinnut pääaineen vaihtamista tai he olivat jo vaihtaneet pääainetta ja keskeyttäneet aiemmin aloitetut opinnot. Osa suoraan lukiosta korkeakouluun opiskelemaan tulleista opiskelijoista harkitsi myös opiskelevansa nykyisten opintojen jälkeen mahdollisesti jossain vaiheessa jotain toista alaa. Kun tutkimuksen tuloksia verrataan tämän hetkisiin korkeakoulupoliittisiin toimiin, nähdään, että opiskelijavalintojen uudistamisen pyrkimykset alentaa korkeakouluopintojen aloittamisikää työurien pidentämiseksi (ks. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014) näyttäytyvät ongelmallisina. Tutkimuksen tulokset kertovat, että nopea siirtyminen lukiosta korkeakouluun ei välttämättä nopeuta opiskelijan työmarkkinoille siirtymistä vaan vaikutus saattaa olla päinvastainen. Tulosten perusteella välivuodet voivat olla opintoihin kiinnittymisen kannalta hyvä asia.

Yliopisto-opiskelijat kritisoivat joitakin korkeakoulupoliittisia toimia, mutta näkivät osan toimista myös opintoihin kannustavana ja opintoja edistävinä. Opintotuen sitomista opintojen etenemiseen pidettiin hyvänä asiana. Opiskelijat kritisoivat kuitenkin opintotukea koskevia jatkuvia muutoksia. Opiskelijat toivat esille, että jatkuvista muutoksista ja myös jo olemassa olevista säännöksistä aiheutuu opiskelijoille ahdistusta ja stressiä. Opiskelijat eivät myöskään olleet aina selvillä siitä, millaisia muutoksia opintotukeen oli tehty ja miten muutokset vaikuttavat heihin itseensä.

Opiskelijoilla saattoi olla myös virheellisiä käsityksiä opintotukea koskevista säädöksistä. Nopeasti etenevät opiskelijat katsoivat, että opintojen tehostaminen ja opintoaikojen lyhentäminen on mahdollista etenkin silloin, jos opiskelija ei tee opintojen ohessa töitä. Myös osa hitaasti opinnoissa edenneistä opiskelijoista näki opintojen tehostamisen ja opintoaikojen lyhentämisen mahdollisena. Suurin osa opinnoissa hitaasti etenevistä opiskelijoista katsoi kuitenkin, että tehostaminen on opiskelijan kannalta huono asia. Hitaasti opinnoissa edenneet perustelivat vastauksiaan sillä, että on hyvä asia, että opiskelija tekee opiskeluaikanaan myös muuta kuin vain opiskelee. Liian tehostamisen nähtiin haittaavan myös oppimista, kun opiskelijalle jäisi tiedon sisäistämiseen vähemmän aikaa.

Yliopisto-opiskelijat pitivät opintojen ohella työskentelyä usein hyvänä asiana, sillä työssäkäynnistä opiskelija saa työkokemusta ja mahdollisesti myös motivaatiota opintojen suorittamiseen. Aineistosta ilmenikin, että työssäkäynti saattoi hyödyttää opiskelijaa muutenkin kuin toimeentulon kannalta. Monet opiskelijoista uskoivat opintoaikaisen työssäkäynnin kiinnittävän heitä paremmin työelämään valmistumisen jälkeen. Opiskelijan työskentelyn nähtiin kiinnittävän opiskelijaa opintoihin silloin, kun hän työskenteli oman alan tai osittain omaan alaan liittyvässä työssä. Opintoaikainen työssäkäynti voi motivoida opiskelijaa opiskelemaan silloin, jos opiskelija pystyy hyödyntämään omia opintojaan työssään, jolloin työssäkäynti voi myös edistää opiskelijan oppimista. Myös opintoaikaisen työskentelyn työtehtävissä, jotka eivät ole välttämättä opiskelijalle mieluisia, nähtiin mahdollisesti motivoivan opiskelijaa suorittamaan opintonsa nopeasti. Tällöin valmistumisen uskottiin tuovan opiskelijalle mieluisampia työtehtäviä. Osa opiskelijoista toi esille, että opintoaikaista työssäkäyntiä ei näytetä usein huomioitavan työssäoloksi, kun puhutaan työurien pidentämisestä. Opintoaikainen työskentely pitäisikin nähdä hyvänä asiana. Työurien pidentämisestä puhuttaessa tulisi tunnistaa myös opintoaikaisen työssäkäynnin merkitys työmarkkinoiden toiminnassa.

Yliopisto-opiskelijoista osa kritisoi opintotuen tuloarvoja siitä syystä, että he katsoivat, ettei opintoajan työssäkäynti vaikuta opintojen suorittamiseen. Nopeasti opinnoissa etenevät opiskelijat katsoivat, että kaikkien opiskelijoiden, jotka ovat suorittaneet riittävästi opintopisteitä, tulisi saada opintotuki riippumatta tuloista. Opiskelijat kritisoiivat opintotuen tuloarvoja sen vuoksi, että vaikka opiskelija suorittaisi opintoja samassa tahdissa kuin muutkin työssäkäynnistä huolimatta, niin opiskelija saa vähemmän opintotukea tuloarvojen vuoksi. Nopeasti ja tavoiteajassa opinnoissa edenneet opiskelijat toivat esille, että tulisi nähdä hyvä asiana se, jos opiskelija pystyy suorittamaan vaaditun määrän opintoja ja työskentelemään samaan aikaan. Monet opiskelijat näkivätkin opintotuen olevan heille kuuluva etuus, jota ei saisi tuloarvojen rajoittaa. Etenkin nopeasti opinnoissa edenneiden opiskelijoiden puheesta tuli ilmi, että opintotuen pitäisi olla universaali etuus kaikille opiskelijoille.

Myös ne opiskelijat, jotka eivät välttämättä kannattaneet tulorajojen poistamista katsoivat, että opintotuen tulorajat saattavat aiheuttaa opiskelijoille tarpeetonta stressiä, ja ehdottivat, että tulorajat olisivat korkeammat. Kaikki opiskelijat totesivat, ettei opintotuki pelkästään riitä opiskelijan menoihin, ja muut toimeentulon lähteet nähtiin välttämättöminä. Opiskelijoista suurin osa tekikin opintojen ohessa töitä, ja osa nosti tai oli nostanut opintolainaa. Osalla opiskelijoista oli myös säästöissä rahaa ja joidenkin opiskelijoiden vanhemmat tukivat heitä rahallisesti tarvittaessa. Yhdelle opiskelijalle hänen vanhemmat antoivat säännöllisesti rahaa ja olivat myös säästäneet opiskelijan opiskeluaikaa varten rahaa, jotka opiskelija sai opintojensa alettua.

8.2. Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusehdotuksia

Tutkimuksen analyysin luotettavuutta olen pyrkinyt varmistamaan tuomalla analyysiin mukaan sitaatteja opiskelijoiden puheesta ja kuvaamalla aineistoani tarkasti, mutta kuitenkin haastateltujen opiskelijoiden anonymiteetin säilyttäen. Sitaatit mahdollistavat sen, että lukija voi arvioida tutkijan tekemiä tulkintoja (Eskola & Suoranta, 181). Olen perustellut tekemäni tulkinnat aineistolla ja aikaisemmalla kirjallisuudella. Olen pyrkinyt myös luotettavuuden lisäämiseksi kertomaan miten aineisto on valittu ja miksi olen päätenyt tutkimusprosessissani tiettyihin ratkaisuihin. Analyysissa olen luokitellut opiskelijoita heidän opinnoissa etenemisen mukaan, mutta olen tuonut esille myös mahdolliset eroavaisuudet luokittelujen sisällä esimerkiksi alaluokittelun avulla, kuten tein luokittelemalla osan hitaasti edenneistä opiskelijoista tiedonjanoisiksi. Luotettavuuden varmistamiseksi aineiston keruussa on noudatettu tutkimuseettisiä käytäntöjä. Tutkimustulokset olen pyrkinyt kirjaamaan kattavasti. Luotettavuuden varmistamiseksi tarkastelen tässä luvussa myös tutkimukseni rajoitteita.

Tutkimusaineistoni koostuu 13 korkeakouluopiskelijan haastattelusta, joten tutkimuksen pieni koko on laajemman yleistettävyyden kannalta ongelmallinen, koska tutkimukseni on kokonsa puolesta tapaustutkimus. Tutkimukseen on haastateltu ainoastaan Tampereen yliopistojen opiskelijoita, joten tutkimus ei ole yleistettävissä kaikkiin korkeakouluopiskelijoihin, sillä tulokset saattaisivat olla erilaiset, jos tutkimukseen olisi haastateltu yliopisto-opiskelijoiden lisäksi myös ammattikorkeakouluopiskelijoita. Yleistettävyyden kannalta on huomattava myös se, että tutkimukseni aineisto ei edusta tasaista sukupuolijakaumaa, vaan koostuu pääasiassa naisopiskelijoiden haastatteluista. Jatkotutkimusaiheena olisikin tehdä vertailevaa tutkimusta eri yliopistojen välillä, katsoa mitä mahdollisia eroja on ja onko niitä Suomen sisällä tai minkälaisia eroja opiskelijoiden vastauksissa on mahdollisesti muualla Euroopassa.

Tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat olivat eri vaiheissa opintojaan, joten etenkin opintojen alkuvaiheessa olevien opiskelijoiden opinnoissa etenemistä on vaikea täysin ennustaa, jonka vuoksi opiskelijoiden luokittelu hitaasti, tavoiteajassa ja nopeasti eteneviin oli vaikeaa tästä syystä. Opiskelijat ovat saattaneet edetä opinnoissa nopeasti tai tavoiteajassa tutkimuksen tekohetkellä mutta täyttää varmuutta siitä, että opinnot etenevät myös jatkossa samaan tahtiin ei ole. Aineistosta ilmeni, että hitaammin opinnoissa etenevät opiskelijat olivat voineet suorittaa opintopisteitä myös tavoiteajassa, mutta esimerkiksi gradu oli saattanut hidastaa valmistumista opintojen loppuvaiheessa. Opintopisteitä osalle hitaasti opintoja suorittavalle saattaakin tulla yli vaaditun. Opiskelijoiden opintojen etenemistä on myös vaikeaa ennustaa sen vuoksi, että opiskelijoiden opiskelukyky voi vaihdella samoin kuin opiskelumotivaatio opintojen aikana. Opiskelija saattaa sairastua kesken opintojen, mikä voi hidastaa opintojen etenemistä ja estää tai vaikeuttaa opiskelijan opintoaikaa koskevien suunnitelmien toteutumisen.

Opiskelijan opintojen suunniteltuun etenemiseen voi vaikuttaa myös jokin muu yllättävä asia opiskelijan elämässä. Ihmissuhdeongelmat voivat muiden yksityiselämän asioiden kanssa vaikuttaa herkästi opiskelijan opiskelukykyyn. Opiskelijan opintojen eteneminen voi hidastua esimerkiksi myös töiden vuoksi, mutta toisaalta aineistosta tuli esille, että nopeasti ja tavoiteajassa opinnoissa edenneet saattoivat työskennellä useammin kuin hitaammin opinnoissa edenneet. Opintojen nopeampi eteneminen saattaa osittain selittyä sillä, että nopeasti opinnoissa edenneet suunnittelivat ajankäyttönsä useammin kuin hitaammin edenneet. Voidaankin tulkita, että nopeammin ja tavoiteajassa edenneet opiskelijat joutuivat myös työssäkäynnin vuoksi suunnittelemaan ajankäyttönsä tarkemmin. Työt voivatkin jossain määrin edellyttää opiskelijalta hyviä ajankäytön hallintataitoja. Voitaasiinkin esittää, että sopiva määrä töitä ei näytä välttämättä hidastavan opiskelijan opintojen suorittamista, mutta jos töitä ja opintoja on opiskelijan jaksamiseen nähden liikaa, ne voivat mahdollisesti hidastaa opinnoissa etenemistä.

Tutkimusaineistoni on kooltaan pro gradu -tutkimukseksi sopiva, mutta aineiston pienen koon vuoksi tutkimus on enemmän tapaustutkimus kuin yleistettävissä oleva tutkimus. Tulevissa opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä koskevissa tutkimuksissa olisikin yleistettävyyden kannalta hyvä olla enemmän aineistoa. Tutkimusta tehdessäni pohdin, että jatkotutkimuksen kannalta olisi hyvä tutkia systemaattisemmin opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä tutkimalla opintojen alussa olevien opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä vertaamalla sitä opintojen loppuvaiheessa olevien opiskelijoiden opintoihin kiinnittymisen kokemuksiin. Näin voitaisiin saada tietoa opintojen alku- ja

loppuvaiheiden kiinnittymisen mahdollisista erilaisista painotuksista. Toisena jatkotutkimusaiheena on tehdä seurantatutkimusta, jossa seurattaisiin samaa opiskelijaryhmää opintojen alusta opintojen loppuun asti. Näin saataisiin tietoa siitä, miten opiskelijoiden opintoihin kiinnittyminen muuttuu opintojen aikana ja mitä merkitystä opintojen alulla on opintoihin kiinnittymiseen mahdollisesti myös opintojen loppuvaiheessa.

Aineistoa analysoidessani erot hitaasti ja nopeasti etenevien työssäkäynnissä ja toimeentulon huolissa saivat pohtimaan, että jatkossa olisi hyvä keskittyä tutkimuksessa vielä tarkemmin tutkimaan opiskelijoiden työssäkäyntiä ja taloudellista tilannetta ja niiden vaikutusta opiskelukyvyn ja opintoihin kiinnittymisen kannalta. Jatkotutkimuksen kannalta olisi hyvä myös pohtia näkökulman vaihtamista, opintoihin kiinnittymisen näkökulmaksi voitaisiin ottaa jokin muu kuin opiskelijoiden opinnoissa eteneminen, sillä näkökulman vaihto voisi tuoda esiin mahdollisesti jotain muuta, mitä opintojen etenemisen näkökulma ei tuo. Tutkimukseen on valittu motivaatioteoreettinen näkökulma, mutta asiaa olisi voinut lähestyä muustakin näkökulmasta, esimerkiksi opiskelijasosiologian, kuten arvojen näkökulmasta tai opiskelijaorientaatioiden näkökulmasta. Opiskelijoiden orientaatioiden tarkastelu olisi voinut tuottaa erilaisia tuloksia. Tutkimusaihetta on tarkasteltu opiskelijoiden näkökulmasta, mutta aihetta olisi voitu tarkastella myös korkeakoulujen näkökulmasta. Jatkotutkimusta voitaisiin tehdä korkeakoulujen näkökulmasta tutkimalla esimerkiksi, mitä opintoihin kiinnittäviä käytänteitä ja toimia korkeakouluissa on tehty opiskelijoiden kiinnittymisen varmistamiseksi.

Tutkimukseni vastauksissa korostui opiskelukykymallin voimavarat ja terveys -ulottuvuus (ks. Sulander ja Romppainen 2007), joten jatkotutkimuksen kannalta voisikin olla mielekäästä rajata jo valmiiksi aihe niin, että keskityttäisiin vain yhteen ulottuvuuteen tarkemmin, jolloin saataisiin kattavasti tietoa, esimerkiksi juuri ihmissuhteiden vaikutuksesta opiskelukykyyneen tai siitä mitä merkitystä opiskelutaidoilla ja niiden puutteella on oppimisen kannalta. Opiskelijoiden opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä on tärkeä tutkia myös jatkossa, sillä ne vaikuttavat opiskelijan opintojen etenemiseen ja jaksamiseen. Opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä koskeva tutkimus tuottaa korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta arvokasta tietoa, joka kannattaisi ottaa huomioon korkeakoulupoliittisia toimia tehtäessä, mutta tietoa kannattaisi hyödyntää myös yliopiston sisällä kehittämään opiskelijoiden opiskelukykyä ja opintoihin kiinnittymistä tukevia käytäntöjä.

Lähteet

Alasuutari, Pertti (2011) Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Anderman, Eric M & Austin, Chammie C. & Johnson, Dawn M. (2002) The Development of Goal Orientation. Teoksessa Allan Wigfield & Jacquelynne S. Eccles (toim.) Development of Achievement Motivations. San Diego: Academic Press, 197–220.

Aro, Antti (2006) Onko työssä tolkkua? Helsinki: Edita.

Aviisi (2015) Opintotuen rajausta peruttu. Aviisi Tampereen ylioppilaslehti. <http://www.aviisi.fi/2015/03/opintotuen-rajaus-peruttu/> viitattu 10.10.2015

Buehl, Michelle M. & Alexander, Patricia A. (2009) Beliefs about Learning in Academic Domains. Teoksessa Kathryn R. Wentzel & Allan Wigfield (toim.) Handbook of Motivation at School. New York: Routledge, 279–501.

Byman, Reijo (2002) Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa Pertti Kansanen & Kari Uusikylä (toim.) Luovuutta motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–41.

Carver, Eric & Hansen, Petteri & Kivimäki, Ville & Loukkola, Tia & Mänttari, Alina & Savikko, Riitta (2007) Helsingin, Tampereen ja Turun yliopistojen benchmarking-hanke – ainejärjestöjen toiminta ja vaikutusmahdollisuudet laitostasolla. Teoksessa Seppo Saari (toim.) Korkeakouluopiskelija yhteiskunnallisena toimijana – kansallinen benchmarking-arviointi. Tampere: Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 5:2005.

Eriksson, Ilse & Mikkonen Johanna (toim.) (2003) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Eskola, Jari (2007) Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola, Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 159–183.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha (1998) Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana (2001) Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 24–42.

Fink, Bärbel (2011) Vertaistuen mahdollisuudet ja haasteet. Teoksessa Päivikki Jääskelä & Pia Nissilä (toim.) Valmistumisen tukeminen korkeakouluopinnoissa. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella – ESR-hanke 2008–2011, 83–98.

Haarala-Muhonen, Anne (2011) Oikeustieteen ensimmäisen vuoden opiskelijoiden haasteet opiskelussa. Helsinki: Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteiden laitos.

Herzberg, Frederick (1971) Work and The Nature of Man. London: Crosby Lockwood Staples.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2011) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Horelli, Päivi (2011) Tutkinto valmiiksi – keskeytyneet yliopisto-opinnot päätökseen - koulutusohjelma. Teoksessa Päivikki Jääskelä & Pia Nissilä (toim.) Valmistumisen tukeminen korkeakouluopinnoissa. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella – ESR-hanke 2008–2011, 16–31.

Järvelä, Sanna & Häkkinen, Päivi & Lehtinen, Erno (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Järvenoja, Hanna & Järvelä, Sanna (2006) Motivaation ja emootioiden säätely oppimisprosessin aikana. Teoksessa Sanna Järvelä & Päivi Häkkinen & Erno Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 85–102.

Kauppinen, Petri & Jussi-Pekka, Sakari (1998) Akateemisen asiantuntijuuden uudet haasteet. Teoksessa Anita Nuutinen & Hannakaisa Kumpula (toim.) Opetus ja oppiminen tiedeyhteisössä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 33–36.

Kela (2014a) Enimmäistukiaika korkeakouluopinnoissa.

http://www.kela.fi/enimmaistukiaika-korkeakouluopinnoissa_yliopistossa-2011-2012-tai-sen-jalkeen-aloitetut-opinnot viitattu 21.11.2014.

Kela (2014b) Opintorahan määrä. http://www.kela.fi/opintoraha_maara viitattu 22.09.2015

Kela (2015a) Tulovalvonta ja takaisinperintä. http://www.kela.fi/opiskelijan-omat-tulot_tulovalvonta-ja-takaisinperinta viitattu 28.9.2015

Kela (2015b) Korkeakouluopintojen riittävä edistyminen. http://www.kela.fi/opinnoissa-edistyminen_korkeakouluopinnot-182011-lukien viitattu 10.10.2015

Kettunen, Heidi & Villa, Tiia (2013) Katsaus opiskelijabarometrin teemoihin. Teoksessa Juhani Saari & Heidi Kettunen (toim.) Opiskelijabarometri 2012. Katsaus korkeakouluopiskelijoiden opintoihin, arkeen ja hyvinvointiin. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus 39/2013, 22–75.

Kinnunen, Ulla & Mauno, Saija (2009)(toim.) Irtiottoja työstä: työkuormituksesta palautumisen psykologia. Tampere: Tampereen yliopisto.

Korhonen, Vesa (2005) Merkittävät oppimiskokemukset yliopisto-opiskelussa. Teoksessa Anna Raija Nummenmaa, Marjatta Lairio, Vesa Korhonen & Satu Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Tampere University Press, 55–73.

Korhonen, Vesa (toim.)(2007) Muuttuvat oppimisympäristöt yliopistossa? Tampere: Tampere University Press.

Korhonen, Vesa (2012) Towards inclusive higher education? Outlining a student-centered counselling framework for strengthening student engagement. Teoksessa Stefanie Stolz & Philipp Gonon (toim.) Challenges and Reforms in Vocational Education – Aspects of Inclusion and Exclusion. Bern: Peter Lang, 297–320.

Korhonen, Vesa & Hietava, Sampo (2011) Mikä opiskelijaa motivoi, mikä ei? Korkeakouluopintoihin sitoutuminen motivaationäkökulmasta tarkasteltuna. Tampere: Campus Conexus projektin julkaisuja B:2. Tampereen yliopisto.

Korhonen, Vesa & Rautopuro, Juhani (2012) Hitaasti mutta epävarmasti – onko opintoihin hakeutumisen lähtökohdilla yhteyttä opintojen käynnistymisongelmiin? Teoksessa Vesa Korhonen & Marita Mäkinen (toim.) Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöllä. Tampere: Campus Conexus, 87–112.

Kumpula, Hannakaisa (1998) Tiedeyhteisön toimintakulttuuri – oppiminen ja opettaminen. Teoksessa Anita Nuutinen & Hannakaisa Kumpula (toim.) Opetus ja oppiminen tiedeyhteisössä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 17–29.

Kunttu, Kristina (2011) Opiskelukyky. Teoksessa: Kristina Kunttu, Anne Komulainen, Katri Makkonen & Päivi Pynnönen (toim.) Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim, 34–35.

Kunttu, Kristiina & Pesonen Tommi (2012) Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2012. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 47. http://www.yths.fi/filebank/1864-KOTT_2012_verkkoon.pdf viitattu 10.10.2015

Lairio, Marjatta & Penttilä, Minna (2007) Opiskelijalähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.

Laki opintotukilain muuttamisesta 52/2011

Laki opintotukilain muuttamisesta 1243/2013

Lehtinen, Erno & Kuusinen, Jorma (2001) Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.

Lehtinen, Timo (2011) Korkeakouluopiskelijoiden asuminen. Teoksessa: Kristina Kunttu, Anne Komulainen, Katri Makkonen & Päivi Pynnönen (toim.) Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim, 62–63.

Luthans, Fred & Youssef, Carolyn M. & Avolio, Bruce J. (2007) Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge. New York: Oxford University Press.

Manka, Marja-Liisa (2012) Työnilo. Helsinki: Sanoma Pro.

Mary, Aurelie (2012) The Illusion of the Prolongation of Youth. Transition to Adulthood among Finnish and French Female University Students. Tampere: Tampere university press.

Maslow, Abraham (1970) Motivation and Personality. New York: Harper & Row.

McCann, Erin J. & Garcia, Teresa (1999) Maintaining motivation and regulating emotion: measuring individual differences in academic volitional strategies. Learning and individual differences, vol 11 issue 3.

Merenluoto, Satu (2005) Nopeasti maisteriksi – tutkimus nopeasta valmistumisesta ja valmistujasta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 204. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteidenlaitos.

Merenheimo, Juhani (2000) Pinnistä, Pinnistä! Tutkimus ylioppiston opiskelun alkuvaiheessa olevien opiskelijoiden elämänhallinnan tunteen tasosta ja rakenteesta suomalaisessa, espanjalaisessa, eteläafrikkalaisessa ja itävaltalaisessa koehenkilöjoukossa ja Mensa-ryhmään kuuluvilla henkilöillä sekä suomalaisten opiskelijoiden elämänhallinnan tunteen kehityksen vertailu kolmen opiskeluvuoden aikana. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.

Miles, Matthew & Huberman Michael (1994) Qualitative data analysis: an expanded sourcebook. California: Sage.

Mäkinen, Jarkko & Olkinuora, Erkki (2002) Mitä mieltä yliopisto-opiskelun alkumetreillä? Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden yleisorientaatiot. Kasvatus 33, 1/2002, 21–33.

Mäkinen, Marita & Annala, Johanna & Korhonen, Vesa & Vehviläinen, Sanna & Norrgrann, Ann-Marie & Kalli, Pekka & Svärd, Päivi (toim.)(2012) Osallistava korkeakoulutus. Tampere: Tampere university press.

Nuttin, Joseph (1984) Motivation, planning, and action: a Relational Theory of Behavior Dynamics. Leuven/Louvain: Leuven University Press.

Nuutinen, Anita (1998) Tiedeyhteisö ja oppija - uuden tiedon luojia ja kompetenssinsa ylittäjiä. Teoksessa Anita Nuutinen & Hannakaisa Kumpula (toim.) Opetus ja oppiminen tiedeyhteisössä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 5–16.

Nätkin, Ritva & Kyllönen, Sari (1985) Opiskelevan äidin kaksi maailmaa. Tutkimus Tampereen yliopistossa opiskelevien pienten lasten äitien arkipäivästä, opintojen kulusta ja ammattitavoista. Tampere: Tampereen yliopisto, Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos.

Olkkonen, Tarja & Vanhala, Merja (1997) Akateeminen luento – kohtaavatko luennoitsija ja opiskelija? Oulu: Oulun yliopiston opintotoimiston julkaisuja sarja A12.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2014) Korkeakoulujen opiskelijavalintojen uudistaminen.
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/opiskelijavalinnat/
viitattu 13.10.2014

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2015a) Opiskeluoikeutta koskevat muutokset.
http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/opiskeluoikeus/index.html?lang=fi
viitattu 25.09.2015

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2015b) Korkeakoulujen opiskelijavalintoihin ja opiskeluoikeutta koskeviin säännöksiin muutoksia.
http://minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2015/03/korkeakoululait.html?lang=fi&extra_locale=fi
viitattu 25.09.2015

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2015c) Tutkinnonuudistus Suomessa.
http://minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/yliopistojen_tutkinnonuudistus/index.html
viitattu 10.10.2015

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010) Korkeakouluopintojen edistämisen seurannan kehittäminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:9. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Peltonen, Matti & Ruohotie, Pekka (1992) Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Otava. Aavaranta-sarja n:o 29.

Penttinen, Leena & Falck, Heidi (2007) Mutkia opintopolulla: keskeyttämistä harkitsevien ohjaustarpeet ja haettu ohjaus. Teoksessa Marjatta Lairio & Minna Penttilä (toim.) Opiskelijalähtöinen ohjaus yliopistossa. Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 37–68.

Poutanen, Kaisa & Toom, Auli & Korhonen, Vesa & Inkinen, Mikko (2012) Kasvaako akateeminen kynnys liian korkeaksi? Opiskelijoiden kokemuksia yliopistoyhteisöön kiinnittymisen haasteista. Teoksessa Marita Mäkinen, Johanna Annala, Vesa Korhonen, Sanna Vehviläinen, Ann-Marie Norrgrann, Pekka Kalli & Päivi Svärd (toim.) Osallistava korkeakoulutus. Tampere: Tampere University Press, 17–46.

Rautopuro, Juhani & Korhonen, Vesa (2011) Yliopisto-opintojen keskeyttämisriski ja opintoihin kiinnittymisen ongelmat. Teoksessa Marita Mäkinen, Vesa Korhonen, Johanna Annala, Pekka Kalli, Päivi Svärd & Veli-Matti Värri (toim.) Korkeajännityksiä. Kohti osallisuutta luovaa korkeakoulutusta. Tampere: Tampere University Press, 36–58.

Salmela-Aro, Katariina (2009) Opiskelu-uupumusmittari SBI-9 yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoille. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.

Salmela-Aro, Katariina & Nurmi, Jari-Erik (2002)(toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä. PS-kustannus.

Salmela-Aro, Katariina & Nurmi, Jari-Erik (2002) Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa Katariina Salmela-Aro & Jari-Erik Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä. PS-kustannus, 10–27

Skaniakos, Terhi & Penttinen, Leena & Lairio, Marjatta (2011) Vertaistutorointi yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa. Teoksessa Leena Penttinen, Elina Plihtari, Terhi Skaniakos & Leena Valkonen (toim.) Vertaisuus voimavarana ohjauksessa. Jyväskylä: Jyväskylään yliopisto, 17–28.

Skinner, B.F. (1971) Beyond Freedom and Dignity. Harmondsworth.

Sulander, Juhani & Rompainen, Vuokko (2007) Hyvinvointi koulutyössä ja opiskelussa. Opiskelijan hyvinvointia kartoittavan työkalun kehittäminen. Työympäristötutkimuksen raporttisarja 26. Helsinki: Työterveyslaitos.

Talouselämä (2015) Eduskunta äänesti: Opintotukea vain yhteen korkeakoulututkintoon. <http://www.talouselama.fi/uutiset/eduskunta-aanesti-opintotukea-vain-yhteen-korkeakoulututkintoon-3472959> viitattu 10.10.2015

Tuomi, Jouni & Sarajarvi, Anneli (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Törmä, Sirpa & Korhonen, Vesa & Mäkinen, Marita (2012) Miten arvioida yliopisto-opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihin? Teoksessa Vesa Korhonen & Marita Mäkinen (toim.) Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöllä. Tampere Campus Conexus, 163–191.

Uusitalo, Anneli & Korhonen, Vesa (2012) Aikuisena yliopistossa – elämänrakenteiden yhteys opintojen sujuvuuteen. Teoksessa Vesa Korhonen & Marita Mäkinen (toim.) Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöllä. Tampere: Tampereen yliopisto, 113–138.

Vallo, Minna (2007) Riittävästi opintoja? Selvitys opintotukea saavien opiskelijoiden opintomenestyksestä. Tampere: Tampereen yliopisto. Opinto- ja kansainvälisten asiain osaston julkaisusarja. Tutkimuksia ja selvityksiä 49.

Veermans, Marjaana & Tapola, Anna (2006) Motivaatio ja kiinnostuneisuus. Teoksessa Sanna Järvelä & Päivi Häkkinen & Erno Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 65–84.

Vieno, Atte & Saari, Juhani (2013) Korkeakoulutukseen hakeutumisen motivaatiot ja kestävä koulutusvalinta. Teoksessa Juhani Saari & Heidi Kettunen (toim.) Opiskelijabarometri 2012. Katsaus korkeakouluopiskelijoiden opintoihin, arkeen ja hyvinvointiin. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus 39/2013, 79–87.

Volet, Simone & Järvelä, Sanna (2001) Motivation in Learning Contexts. Theoretical advances and methodological implications. Amsterdam: Pergamon Press.

Wolkoff, Susanna (2011) Korkeakouluopiskelijan toimeentuloturva on etuuksien ja palveluiden palapeli. Teoksessa: Kristina Kunttu, Anne Komulainen, Katri Makkonen & Päivi Pynnönen (toim.) Opiskeluterveys. Helsinki: Duodecim, 58–61.

Yliopistolaki 558/2009

Yorke, Mantz (2006) Student engagement: deep, surface or strategic? First Year in Higher Education Conference, Griffith University.

Liite 1.

Haastattelurunko

Kyseessä teemahaastattelu, jonka teemat tulevat esille haastattelurungosta, joka sisältää lisäksi alueista mahdollisia tarkentavia kysymyksiä.

Taustatiedot:

Opiskeluvuosi, opintojen aloitusvuosi, ikä opintojen alkaessa, opintopistemäärä, opiskeluala, opiskelujen aste (pää-, sivutoimisia, kesken), onko kyseessä ensimmäinen korkeakoulututkinto tai onko opiskelijalla myös toinen korkeakoulupaikka.

Opintojen eteneminen:

- Miten opintosi ovat edenneet?
- Oletko tyytyväinen opintojen etenemiseen?
- Oletko huolestunut opintojen etenemisestä?
- Miten opintosi sujuvat mielestäsi?

Opintoihin kiinnittyminen

- Miten suhtaudut opiskelun aloittamiseen?
- Minkälainen opiskelumotivaatiosi on?
- Oletko harkinnut opintojen keskeyttämistä/pääaineen vaihtamista?
- Milloin olet ajatellut valmistua?
- Mitkä asiat vaikuttavat opiskelumotivaatioosi/ opiskelujen suorittamiseen/ opintojen kiinnostavana kokemiseen?

Opiskelukyky

Opiskelukykyyn vaikuttavia asioita

Opiskelu ja opetustoiminta

- Osallistutko luento-opetukseen?
- Miten opit parhaiten, mikä opetusmenetelmä parhain?
- Teetkö tehtävät ajoissa?
- Miten valmistaudut tentteihin?

- Kohtelee ko henkilö kunta opiskelijoita mielestäsi oikeuden mukaisesti?
- Oletko saanut mielestäsi tarpeeksi ohjausta opiskeluun?

Opiskelu ympäristö

- Oletko mukana ainejärjestön tai osakunnan toiminnassa? Muun opiskelijayhteisön?
- Käytätkö yliopiston tiloja missä määrin? Kirjasto? Ruokala? Lukusali?
- Millainen opiskeluympäristö mielestäsi on?
- Onko opiskelijayhteisöön kuulumisella/ yliopiston tilojen käytöllä/ opiskeluympäristöllä jonkinlaista vaikutusta opintojen kannalta.

Opiskelutaidot

Koetko opinnot/opiskelun mielekkäänä?

- Koetko opiskelevasi oikealla alalla?
- Miten suunnittelet ajankäyttösi, toimiiko se?
- Koetko itsesi uupuneeksi?
- Koetko flow-tilaa?
- Onko sinulla tarpeeksi vapaa-aikaa?

Opiskelijan voimavarat

- Koetko, että sinulla on riittävästi voimavaroja ja kykyä suoriutua opinnoista?
- Mitkä asiat aiheuttavat stressiä tai ahdistusta?
- Millaiseksi koet elämänhallintasi?
- Onko sinulla riittävästi sosiaalista tukiverkostoa?
- Mistä toimeentulosi muodostuu? Työssäkäynti tai opintolaina?
- Oletko huolestunut opiskelu aikaisesta toimeentulosta?

Opiskelijan näkemys korkeakoulupoliittisista toimista?

- Mitä mieltä olet pyrkimyksistä opintoaikojen lyhentämiseen ja opintojen tehostamisesta? Minkälaista vaikutusta näet niillä olevan opintojen kannalta?
- Mitä vaikutusta näet olevan opintotuen sitomisella opintojen etenemiseen? (Jos opiskelija ei edisty opinnoissaan riittävästi, hän ei ole oikeutettu opintotukeen)